



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA  
NOVE ANOS E A INCLUSÃO AOS  
SEIS ANOS DE IDADE**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Eliane de Avila Colussi**

**Agudo, RS, Brasil  
2010**

# **AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA NOVE ANOS E A INCLUSÃO AOS SEIS ANOS DE IDADE**

por

**Eliane de Avila Colussi**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial  
para obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Sueli Menezes Pereira**

**Agudo, RS, Brasil  
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA  
NOVE ANOS E A INCLUSÃO AOS SEIS ANOS DE IDADE**

elaborada por  
**Eliane de Avila Colussi**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Sueli Menezes Pereira, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Marilú Favarin Marin. Ms. (UFSM)**

---

**Débora Teixeira de Mello, Dr. (UFSM)**

Agudo, 18 de setembro de 2010.

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu amado esposo, pelo apoio, incentivo, companheirismo e paciência quando em muitos momentos o deixei sozinho. Te amo.

Ao meu filho querido, pelo amor e carinho dedicados durante essa caminhada difícil.

A minha mãe, pelo exemplo de guerreira, mulher lutadora, que me motivou a concluir esse trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me carregado no colo nos momentos que as minhas forças pareciam findar-se, pois Ele me sustentou nos momentos mais difíceis dessa caminhada.

À minha orientadora, Professora Dr. Sueli Menezes Pereira, pela atenção, compreensão, dedicação e pelas importantes sugestões que me auxiliaram no desenvolvimento do trabalho. Por ter acreditado em mim, tornando-me mais confiante.

À Professora Lorena, pela amizade, pelo carinho, e pela palavra de conforto e ânimo, desde o início, que me motivaram a continuar nessa caminhada.

Às minhas amigas, Rosângela e Deise, sempre prontas a me ajudar, auxiliar e me ouvir. Pelo incentivo e apoio.

Aos meus colegas de trabalho que me motivaram e me emprestaram seus ouvidos quando me encontrava falante.

Aos amigos que me acharam uma “louca” em fazer duas especializações ao mesmo tempo, intercalando os cuidados com a família, o trabalho e afazeres diversos, mas no fundo acreditavam em mim.

A todos que, de alguma maneira, me incentivaram e torceram pelo meu sucesso, o meu muito obrigado.

## RESUMO

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA NOVE ANOS E A INCLUSÃO AOS SEIS ANOS DE IDADE**

AUTORA: ELIANE DE AVILA COLUSSI

ORIENTADORA: Sueli Menezes Pereira

Data e Local da Defesa: Agudo, 18 de setembro de 2010.

Este trabalho tem por objetivo investigar como está sendo implementada a ampliação do Ensino Fundamental de nove anos e como está sendo feita a inclusão da criança de seis anos de idade nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto e Santa Helena do município de Santa Maria. Com base na Lei n. 11.114/05, por meio da qual se torna obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade, e a Lei n. 11.274/06, que regulamenta o Ensino Fundamental de nove e assegura à criança de seis anos de idade o direito à educação formal, busca-se identificar as dificuldades encontradas pelos gestores na implantação dessa nova política; verificar se estão ocorrendo alterações curriculares para adequação dessa nova estrutura; se está havendo a participação efetiva da comunidade escolar nessa reestruturação; se há conhecimento das políticas públicas por parte dos gestores e, se nesse processo de inclusão, estão sendo observados os aspectos físico, psicológico, social e intelectual da criança. Para tanto, essa investigação se desenvolveu por meio de uma abordagem metodológica qualitativa, a partir da consulta de bibliografias e estudo de caso. Os dados foram obtidos mediante questionário aplicado aos gestores (direção e professores) das referidas escolas. A pesquisa revela que há necessidade de um conhecimento maior, por partes dos gestores das escolas, a respeito das políticas públicas que orientam a ampliação do Ensino Fundamental, para uma efetiva implementação; de reorganização na gestão escolar que venha a possibilitar uma maior participação da comunidade escolar nas decisões da escola; a necessidade de um projeto político pedagógico que, além de contemplar as exigências legais, venha a concretizar os preceitos pedagógicos propostos pelos diversos segmentos da comunidade escolar e que esteja voltado à criança. Sabe-se que grandes são as implicações e os desafios pedagógicos para que essa inclusão venha a obter os resultados almejados, pois não se pode apenas repassar conteúdos e atividades tradicionalmente trabalhadas na primeira série para as crianças de seis anos, mas há necessidade de um repensar na estrutura e cultura escolar, realizando assim uma ampliação contextualizada, focada no desenvolvimento de habilidades, na formação de cidadãos e na construção de conhecimento.

Palavras-chave: Ensino Fundamental de Nove Anos. Inclusão. Políticas Públicas. Gestão Escolar.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA NOVE ANOS E A INCLUSÃO AOS SEIS ANOS DE IDADE**

INCREASE IN THE ELEMENTARY EDUCATION TO NINE YEARS AND  
INCLUSION OF SIX YEARS OLD CHILDREN

AUTHOR: ELIANE DE AVILA COLUSSI

ADVISER: SUELI MENEZES PEREIRA

Date and Place of Defense: Agudo, 18 september 2010.

This work aims to investigate how the nine years' elementary education expansion is being implemented and how the six years old children inclusion is being done at the Livia Menna Barreta and Santa Helena municipal schools of elementary education in Santa Maria, Brazil. Based on the law n. 11.114/05, whereby it becomes mandatory to start elementary school at six years old and on the law n. 11.274/06, which regulates the nine years' elementary education and guarantees to the six years old child the right to formal education, we seek to identify the difficulties encountered by managers during the implementation of this new policy, check if curricular changes are occurring to fit in this new structure, if there is an effective participation of the school community in this restructuring, if the managers are aware of the public policies and, if in this inclusion process, are being observed the physical, psychological, social and intellectual aspects of the child. For this purpose, the research was developed through a qualitative approach, bibliographical consultations and case studies. The data was obtained by questionnaires administered to managers (principal and teachers) of those schools. The research reveals that there is a need for greater knowledge by the school managers about the public policies that guides the elementary school's expansion, for an effective implementation in the school management reorganization that will enable a greater participation of school community at the school decisions, the need of a political pedagogical project that beyond considering the legal requirements, will also achieve the educational precepts proposed by various segments of the school community and that is faced to the child. We know that the implications and pedagogical challenges to make this inclusion to happen are great, since we can't just pass contents forward and activities traditionally worked in the first grade to six years old children, but there is a need to rethink the structure and school culture, performing a contextualized increase, focused on the skill development, training of citizens and a construction of knowledge.

Key-words: Elementary education of nine years. Inclusion. Public Policy. School Management.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Questão 1.1 - Perfil dos Educadores quanto ao sexo .....	67
Gráfico 2 – Questão 1.2 - Faixa etária dos gestores respondentes .....	68
Gráfico 3 – Questão 1.3 - Tempo de Serviço na Educação .....	69
Gráfico 4 – Questão 1.4 - Nível de Formação dos respondentes .....	70
Gráfico 5 – Questão 2.1 - Naturalidade da ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos nas Escolas .....	71
Gráfico 6 – Questão 2.2 - Acompanhamento e apoio da Secretaria de Educação do Município .....	72
Gráfico 7 – Questão 2.3 – Participação em reuniões para discutir o processo de ampliação na Escola .....	73
Gráfico 8 – Questão 2.4 - Dificuldades de implementação na Escola .....	74
Gráfico 9 – Questão 2.5 - Mudanças na estrutura organizacional da Escola .....	75
Gráfico 10 – Questão 2.6 - Alteração no quadro de professores .....	76
Gráfico 11 – Questão 2.7 – Adequação da Escola à reestruturação .....	77
Gráfico 12 – Questão 2.8 - Transformação do Projeto Político Pedagógico da Escola para adequação da ampliação .....	78
Gráfico 13 – Questão 2.9 - Participação da comunidade escolar na reelaboração do PPP .....	79
Gráfico 14 – Questão 2.10 - Conhecimento das políticas públicas que orientam a ampliação .....	80
Gráfico 15 – Questão 2.11 - As práticas pedagógicas e curriculares foram impactadas pela ampliação .....	81
Gráfico 16 – Questão 2.12 - Preocupação na inclusão da criança aos seis anos ...	82
Gráfico 17 – Questão 2.13 - Escola oferece programas de incentivo ao Professor..	83
Gráfico 18 – Questão 2.14 - A Escola repensou a prática escolar .....	84
Gráfico 19 – Questão 2.15 – Capacitação dos educadores para atuarem no novo Ensino Fundamental .....	85



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Lívia Menna Barreto - Por Nível .....	15
Quadro 2 - Número de alunos – Escola Municipal Ensino Fundamental Lívia Menna Barreto - Por ano .....	16
Quadro 3 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para rede Municipal – Santa Maria - 4ª série / 5º ano .....	17
Quadro 4 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para rede Municipal – Santa Maria – 8ª série / 9º ano.....	18
Quadro 5 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para Escola - Escola Municipal de Ensino Fundamental Lívia Menna Barreto - 4ª série / 5º ano - .....	18
Quadro 6 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para Escola - Escola Municipal de Ensino Fundamental Lívia Menna Barreto - 8ª série / 9º ano .....	18
Quadro 7 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para Escola – Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Helena - 4ª série / 5º ano .....	19
Quadro 8 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para Escola - Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Helena - 8ª série / 9º ano .....	19
Quadro 9 - Organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental .....	39
Quadro 10 - IDEBs 2005, 2007, 2009 e Projeções para o Brasil .....	42
Quadro 11 - IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Estadual – Rio Grande do Sul .....	42

## **LISTA DE SIGLAS**

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONAE – Conferência Nacional de Educação

EC – Emenda Constitucional

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEB – Secretaria de Educação Básica

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Função das Nações Unidas para Infância

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>1 EDUCAÇÃO NO BRASIL: EVOLUÇÃO HISTÓRICA .....</b>	<b>24</b>
1.1 A educação no período colonial .....	24
1.2 A escola primária no Império .....	27
1.3 A educação primária na I República – Século XX .....	28
1.4 A educação no Golpe Militar .....	30
1.5 Educação para todos – Década de 90 .....	31
<b>2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS: AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL .....</b>	<b>34</b>
<b>3 A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA FRENTE A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL .....</b>	<b>49</b>
3.1 Gestão Democrática no âmbito escolar à luz da LDB N. 9.394/96 .....	49
3.2 Projeto Político Pedagógico diante da ampliação do Ensino Fundamental	55
<b>4 O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E A INCLUSÃO DA CRIANÇA AOS SEIS ANOS DE IDADE .....</b>	<b>59</b>
<b>5 A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REALIDADE ESCOLAR MUNICIPAL .....</b>	<b>65</b>
4.1 Análise do Questionário dos Gestores (Direção e professores) .....	67
4.2 Comentário dos Dados .....	86
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>98</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>106</b>
A – Questionário – gestores (direção e professores) .....	107

## INTRODUÇÃO

A partir da década de 90, as discussões sobre a qualidade da educação vêm adquirindo maior destaque, acompanhando as mudanças políticas legais trazidas com a redemocratização do País. Essa década foi marcada pela inserção de grandes mudanças na educação, especialmente pela ênfase na função social da escola, na nova organização do ensino e no resgate da dimensão humana na formação do Ser Cidadão.

A universalização da educação e a qualidade do processo educativo passam a ser exigências básicas definidas em âmbito internacional e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N. 9.394/96.

A Conferência Mundial Educação para Todos, em 1990, realizada na Tailândia, o Compromisso de Dacar (2000) e o Plano de Desenvolvimento da Educação, dentre outros, vieram dar novas orientações para as políticas públicas, no sentido de atingir a universalização das aprendizagens básicas ao desenvolvimento humano, assumindo assim o compromisso de propiciar a educação básica para todos.

O governo tem envidado esforços para ampliar a escolarização por meio da aplicação de políticas públicas destinadas a incrementar a qualidade da educação em todos os níveis. Há que se realizar esforços, não apenas para o acesso das crianças às escolas, mas também para seu sucesso escolar ininterrupto, evitando a evasão escolar. Segundo Moran, existe uma

[...] preocupação com ensino de qualidade mais do que com a educação de qualidade. Ensino e educação são conceitos diferentes. No ensino se organizam uma série de atividades didáticas para ajudar os alunos a que compreendam áreas específicas do conhecimento (ciências, história, matemáticas). Na educação o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade. Fala-se muito de ensino de qualidade (MORAN, 2007, p.12).

Diante das palavras de Moran e analisando o ensino nos dias de hoje, apesar de termos muitas escolas bem informatizadas, com laboratórios, bibliotecas climatizadas, salas de aula, corredores limpos e pessoas educadas atendendo na recepção, estão muito distantes do conceito de uma educação de qualidade. As condições hoje existentes na escola, de alguma forma, facilitam e ajudam a

humanizar o processo de ensino, mas há muitas questões entre o indivíduo e o conhecimento que os aspectos mais aparentes, seguramente, não dão conta de resolver.

O ensino necessita mais do que uma modernização, mas um verdadeiro choque de qualidade, uma mudança de postura que possa permitir a construção de soluções contextualizadas e que, acima de tudo, respeitem as individualidades dos seus sujeitos. Um ensino só pode ser considerado de qualidade se ele oportunizar a construção de conhecimento para todos os indivíduos envolvidos no processo.

A Conferência “Todos pela Educação” (1990) e o Compromisso de Dacar (2000) demonstram a preocupação com a educação a nível nacional e internacional, a partir de metas e objetivos a serem alcançados.

A construção de políticas públicas busca implementar em nosso País uma educação de qualidade, visando o acesso de todos à escola e à diminuição das desigualdades. Infelizmente, fatores como valorização dos professores e formação continuada, evasão escolar, repetência, dentre outros, influenciam ainda na restrição das metas e objetivos propostos.

Diante da atual conjuntura educacional no Brasil, das políticas que visam a democratização do ensino e a reestruturação do Ensino Fundamental, o presente trabalho tem como proposta de estudo a compreensão de como estão sendo processadas, nas escolas, essas mudanças educacionais legais, tendo em vista a última reformulação que ocorreu na Lei n. 9.394/96, acerca do Ensino Fundamental, referente à ampliação desse nível de ensino e, nele, o ingresso da criança aos seis anos de idade. Nesse sentido, buscar-se-á conhecer e compreender as ações que estão sendo desenvolvidas no âmbito da escola que englobam atividades de organização, planejamento, acompanhamento e avaliação para a operacionalização dessa lei.

A educação é um direito universal, fundamental e inalienável e é dever do Estado a implementação de políticas públicas, sendo estas, ferramentas capazes de garantir sua qualidade social, bem como o acesso e permanência de todos na escola. Além disso, também devem ser construídos espaços de participação direta, indireta e representativa, para que a sociedade venha a atuar efetivamente na definição, gestão, execução e avaliação dessas políticas públicas educacionais.

Sendo assim, em busca de adequar cada vez mais o sistema educativo ao desenvolvimento da sociedade contemporânea, tem-se hoje o Ensino Básico

ampliado, foco central desse estudo, cujo tempo de permanência no Ensino Fundamental passa de oito para nove anos, de acordo com a Lei n. 11.274/06.

A referida lei, que regulamenta o Ensino Fundamental de nove anos, tem como objetivo assegurar a todas as crianças um tempo maior de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem com qualidade. Para tanto, a Lei n. 11.274/06 altera a redação dos Artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Mediante essa alteração, os sistemas de ensino têm, obrigatoriamente, que implementar o Ensino Fundamental de nove anos.

Essa proposta de ampliação está consolidada na Lei n. 11.114/05, a qual modifica os Artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394/96, vindo, por meio dela, a ser obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade, ampliando essa etapa de ensino de oito para nove anos. A implantação dessa lei pelos sistemas de ensino deverá se dar de forma progressiva, num prazo de cinco anos, findando em 2010, o que está contemplado no Art. 5º da Lei n. 11.274/06.

A Lei n. 11.114/05 tem como propósito a inclusão de um maior número de crianças no sistema de ensino, visando àquelas que pertencem aos setores menos privilegiados da sociedade, uma vez que as das classes mais abastadas já estavam sendo incorporadas mediante a pré-escola ou primeira série do Ensino Fundamental.

A implementação de uma política que amplia o Ensino Fundamental de oito para nove anos, inserindo a criança aos seis anos na escola, leva-nos a refletir a respeito de três aspectos importantes que são: o administrativo, o político e o pedagógico, pois o que a lei vislumbra e assegura às crianças é um tempo maior de convívio escolar, oferecendo oportunidades, cada vez maiores, de aprender e construir conhecimento (BRASIL, 2004).

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos vem trazer uma nova perspectiva para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem no cenário educacional brasileiro, considerando que a implementação dessa proposta direciona para um ensino com mais oportunidades de aprendizagem. Sendo assim, para que a construção do processo educativo tenha um efetivo significado na vida do aluno, isso não depende apenas do aumento do tempo e permanência na escola, mas da qualidade do ensino oferecido pelo sistema de ensino. Unindo esses dois aspectos,

estaremos proporcionando um aprendizado mais eficaz e prazeroso.

Atualmente, na maioria dos países, já está contemplada a obrigatoriedade no período de escolarização, mas, em nosso País, ela apresenta-se tardiamente, conforme está escrito no Plano Nacional de Educação – Lei N. 10.172/01, quando se refere à importância dessa ampliação do Ensino Fundamental,

[...] em comparação com os demais países, o ingresso no ensino fundamental é relativamente tardio no Brasil, sendo de seis anos a idade padrão na grande maioria dos sistemas, inclusive nos demais países da América Latina. Corrigir essa situação constitui prioridade de política educacional (BRASIL, LEI 10.172/01).

Essa mudança no Ensino Fundamental de oito para nove anos foi primeiramente sinalizada na LDB N. 9.394/96 e no Plano Nacional de Educação N. 10.172/01. Importante ressaltar que ela não deve se dar apenas como uma medida administrativa, mas é necessário redobrar a atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança de seis anos, pois esta deve ter um atendimento em todos os aspectos legais e pedagógicos determinados para essa etapa de ensino.

Nesse enfoque, e compreendendo que possam existir lacunas entre o avanço teórico e a implementação nas escolas do ensino obrigatório de nove anos, é que surge a seguinte questão: Como está sendo implementado o Ensino Fundamental de nove anos e a inclusão das crianças de seis anos de idade nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental Lívia Menna Barreto e Santa Helena, localizadas no município de Santa Maria?

A seguir, trar-se-á um breve histórico de cada escola contemplada nesta pesquisa, como segue:

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Lívia Menna Barreto, cujo primeiro nome foi Escola Municipal Reunida “Santos Dumont”, iniciou suas atividades em 1964, com cinquenta e cinco alunos e dois professores, em um prédio cedido pela família Roso. Dois anos depois, em 7 de agosto de 1966, o prédio atual foi inaugurado, construído pela Prefeitura do Município de Santa Maria, cujo Prefeito, na época, era o Dr. Álvares Pereira, sendo que a construção obteve auxílio da comunidade local. A partir de então, passou-se a chamar Grupo Escolar Municipal da Vila Santos Dumont.

Por meio da Lei Municipal n. 1261/66, de 21 de outubro, passou a denominar-se de Grupo Escolar Municipal “Lívia Menna Barreto”. Em 1983, mediante Parecer CEE 699/83, passou a chamar-se Escola Municipal de 1º Grau Incompleto “Lívia Menna Barreto”. Após, em 1986, Escola Municipal de 1º Grau “Lívia Menna Barreto”, atendendo a alunos de 1ª a 8ª séries. E, finalmente, em 2000, passou a denominar-se Escola Municipal de Ensino Fundamental “Lívia Menna Barreto”.

A Escola em estudo está localizada na zona Leste da cidade de Santa Maria, mais precisamente na Rua Ernesto Pereira, s/n., Bairro Camobi, Santa Maria, RS. Seu quadro docente é composto por 15 professores regentes de classe, além daqueles que atuam na direção da Escola, sendo que a maioria tem Pós-graduação e Mestrado, com carga horária de 20 horas.

Nos quadros, a seguir, são apresentadas informações a respeito dos alunos, como segue:

<b>Modalidade de Ensino</b>	<b>Nº de Alunos</b>
Educação Infantil (Pré-Escola – crianças de 5 anos)	19
Ensino Fundamental (de 1º a 9º ano)	234
<b>TOTAL</b>	<b>253</b>

Quadro 1 – Número de alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental  
Lívia Menna Barreto – Por Nível



	<b>Nº de alunos por ano</b>
<b>1º</b>	34
<b>2º</b>	20
<b>3º</b>	20
<b>4º</b>	21
<b>5º</b>	27
<b>6º</b>	38
<b>7º</b>	32
<b>8º</b>	26
<b>9º</b>	16

Quadro 2 – Número de alunos - Escola Municipal de Ensino Fundamental  
Lívia Menna Barreto – Por ano

Por turno, a Escola tem 122 alunos pela manhã e 131 à tarde. Com relação às instalações, possui seis salas de aula, uma secretaria, uma sala da direção e uma sala de informática. A Escola possui, ainda, quatro projetos que são: Educação Fiscal, Meio Ambiente, Mídias na Construção do Conhecimento e Saúde e Qualidade de Vida.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Helena teve sua criação por meio do Decreto Executivo n. 15/72, de 7 de abril de 1972. Tendo em vista o crescimento da comunidade local e a preocupação com a travessia das crianças na rodovia 287 que permite acesso a outras escolas, esta comunidade se mobilizou e conseguiu autorização do Sr. Euclides Machado para funcionar uma escola nos lotes 19, 20 e 21, de sua propriedade, na Quadra F da Vila Santa Helena. As aulas tiveram início no ano de 1972, em uma escola de madeira onde funcionavam as turmas de 1ª a 4ª séries. No ano de 1975, por meio da Lei Municipal n. 1785/75, de 10 de setembro de 1975, a escola passou a denominar-se Grupo Escolar Municipal Santa Helena. No ano seguinte, em 1976, houve a desapropriação do imóvel pela Prefeitura, que pagou uma indenização no valor de CR\$ 11.000,00 ao espólio do Sr. Euclides Machado.

Assim sendo, a partir de 1994 a escola passou a oferecer o primeiro grau completo, mediante Parecer 775/94 do Conselho Estadual de Educação, quando foi autorizado o funcionamento da 8ª série. A seguir, baseado no Decreto Executivo n.

110/4, de 12 de abril de 1994, a escola passou a ser chamada de Escola Municipal de 1º Grau Santa Helena. No ano 2000, o nome da escola foi novamente alterado, conforme Decreto Executivo N. 016/2000, de 28 de janeiro de 2000, para Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Helena.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Helena está localizada na Rua Clemente Pinto, s/n, no Bairro Camobi, Santa Maria, RS. A escola possui 21 professores em seu quadro docente, já incluída a equipe diretiva. Possui, aproximadamente, 280 alunos. A maioria dos professores possui Especialização e Mestrado. De acordo com o site consultado, a Escola possui o projeto “Inauguração Rádio Escolar - Projeto Construindo Mídias na Escola”.

Os dados referentes aos professores e alunos foram obtidos no site da Escola e no site da Prefeitura Municipal de Santa Maria, devido ao não fornecimento das referidas informações pela Escola.

Dando continuidade, apresenta-se, abaixo, as tabelas referentes aos Índices de Desenvolvimento da Educação Básicas da Rede Municipal de Santa Maria e também das escolas investigadas.

Município	IDEB Observado			Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
SANTA MARIA	4.1	4.2	4.4	4.1	4.5	4.9	5.2	5.4	5.7	6.0	6.2

Quadro 3 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para rede Municipal –

Santa Maria – 4ª série / 5º ano.

Fonte: SAEB e Censo Escolar.

Município	IDEB Observado			Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
SANTA MARIA	3.8	3.8	4.0	3.8	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.5	5.8

Quadro 4 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para rede Municipal –

Santa Maria - 8ª série / 9º ano.

Fonte: SAEB e Censo Escolar.

Escola	IDEB Observado			Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESC. MUN. ENS. FUND. LIVIA MENNA BARRETO		5.4	5.7		5.6	5.9	6.2	6.4	6.6	6.8	7.0

Quadro 5 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para Escola –

Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto - 4ª série / 5º ano

Fonte: SAEB e Censo Escolar

Escola	IDEB Observado			Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESC. MUN. ENS. FUND. LIVIA MENNA BARRETO		2.9	3.5		3.0	3.2	3.6	3.9	4.2	4.4	4.7

Quadro 6 - IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para Escola –

Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto - 8ª série / 9º ano

Fonte: SAEB e Censo Escolar

Escola ^	IDEB Observado			Metas Projetadas							
	2005 †	2007 †	2009 †	2007 †	2009 †	2011 †	2013 †	2015 †	2017 †	2019 †	2021 †
ESC. MUN. ENS. FUND. SANTA HELENA	4.1	4.8	4.6	4.2	4.5	4.9	5.2	5.4	5.7	6.0	6.2

Quadro 7 – IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para a Escola Municipal Ensino Fundamental Santa Helena - 4 série / 5º ano  
Fonte: SAEB e Censo Escolar

Escola †	IDEB Observado			Metas Projetadas							
	2005 †	2007 †	2009 †	2007 †	2009 †	2011 †	2013 †	2015 †	2017 †	2019 †	2021 †
ESC. MUN. ENS. FUND. SANTA HELENA		4.4	4.3		4.4	4.6	5.0	5.3	5.5	5.8	6.0

Quadro 8 – IDEBs observados em 2007, 2009 e Metas para a Escola Municipal Ensino Fundamental Santa Helena - 8ª série / 9º ano  
Fonte: SAEB e Censo Escolar

Para se obter esses dados, são utilizadas as taxas de rendimento escolar, aprovação e reprovação, adquiridas mediante o Censo Escolar e as médias de desempenho nos exames, aplicados pelo MEC/INEP, de maneira padronizada e anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil.

Esse índice é apresentado numa escala de 0 a 10 e expressa, por meio de valores, os resultados mais importantes da educação que são: a aprendizagem e o fluxo escolar. O IDEB vem a ser mais do que um indicador estatístico; é um condutor de políticas públicas que visa melhorar a qualidade da educação no âmbito nacional, estadual e municipal. Ele traz um diagnóstico atualizado da situação educacional, proporcionando uma projeção de metas individuais intermediárias que visa incrementar a qualidade do ensino. Sua composição possibilita não apenas o diagnóstico atualizado da situação educacional em todas essas esferas, mas também a projeção de metas individuais intermediárias rumo ao incremento da qualidade do ensino.

Para tanto, as metas referentes às médias de desempenho são diferentes para cada rede e escola e são apresentadas bianualmente de 2007 a 2021. Há

necessidade de que os Estados, Municípios e Escolas melhorem seus índices e, conjuntamente, contribuam para que o nosso País alcance a meta que é 6,0 em 2022, ano do bicentenário da Independência, como previsto.

Como se pode observar nas tabelas acima, a primeira escola, nos anos iniciais, superou a média, com 5,7, já, nos anos finais, está com dificuldade, pois obteve 3,5 na média, necessitando de um esforço maior, mediante o apoio do Ministério da Educação, para diminuir a desigualdade. A segunda escola, nos anos iniciais também está na média, com 4,6, e nos anos finais, 4,3, faltando um pouco mais de esforço para o alcance da média.

No município de Santa Maria, a média das escolas foi 4,4 para anos iniciais, e 4,0 para anos finais, sendo que nos anos iniciais está um pouco abaixo da média esperada. Esses dados refletem o empenho dos gestores e Administração Municipal na direção de uma educação de qualidade.

Isto, considerado, justifica o objetivo da presente pesquisa que busca investigar o processo de implantação do Ensino Fundamental para nove anos e suas consequências nas referidas escolas municipais de Santa Maria, relacionando os aspectos positivos e negativos no processo de inclusão e também como essas instituições receberam e operacionalizaram as mudanças no âmbito das escolas.

Sendo assim, a presente pesquisa se torna relevante, principalmente por procurar trazer à realidade as dificuldades e limitações enfrentadas nas escolas em questão com a implementação da Lei 11.274/06, que trata da ampliação do Ensino Fundamental e investigar como as escolas estão se posicionando para que não ocorra a perda da identidade pedagógica dessa etapa educacional.

Diante dessa problemática, busca-se respostas para a compreensão da metodologia utilizada para a implementação e estruturação do Ensino Fundamental de Nove Anos, partindo de ações da direção e professores das escolas mencionadas acima. Para tanto, procura-se identificar as dificuldades encontradas por esses sujeitos na implantação da ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos e verificar se há interação e participação da comunidade para que ocorra essa implantação.

Objetiva-se ainda, a) analisar a formação que está sendo exigida para o profissional da educação nesse novo processo; b) verificar se a escola tem conhecimento a respeito das políticas públicas que orientam essa ampliação; c) analisar o processo de inclusão da criança no meio social ampliado e se a escola

está observando o aspecto físico, psicológico, intelectual e social do educando; d) identificar se as escolas estão organizando seus espaços e tempos para essa ampliação; e) investigar se estão sendo feitas alterações curriculares para a adequação à ampliação.

Nessa investigação, os preceitos metodológicos a serem seguidos são os da pesquisa qualitativa, por haver uma preocupação com relação a fatores que não podem ser quantificados. Essa abordagem está fundamentada em diferentes autores como Minayo (2001) que, a respeito da validade da pesquisa qualitativa, afirma que esta

trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21-2).

Para tanto, será utilizado um estudo de caso que, de acordo com Yin (apud GIL, 2006, p. 73), é “um estudo empírico que estuda um fenômeno atual no contexto de sua realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência”.

Segundo Lüdke e André, o estudo de caso “parte do princípio de que o leitor vá usar esse conhecimento tático para fazer as generalizações e desenvolver novas idéias, novos significados, novas compreensões” (1986, p. 23). Essa idéia é relevante tendo em vista as intenções desta pesquisa que propõe reflexões sobre o tema, vindo a contribuir com o meio educacional.

Realizar-se-á, portanto, um estudo de caso, no qual foi utilizado como campo empírico a direção e professores das escolas mencionadas anteriormente, permitindo, assim, um detalhamento maior do tema, vindo a revelar diversas dimensões do problema proposto. Nesse contexto, será utilizado como aparato metodológico um questionário que será aplicado à direção e professores do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Como referencial teórico para o desenvolvimento dessa pesquisa, serão consultados os estudos teóricos de: Zan (2005), MEC/SEB (2006), Lopes e Mendes (2006), Soares (2004), Goulart (2007), Gandin (2006), Perozin (2005), Barbosa (2006), Azzi (2002), Vieira (2006), dentre outros, e também a legislação que regulamenta o ensino, Pareceres e as Resoluções do Conselho Nacional de

## Educação.

Esta pesquisa tem o propósito de colaborar com os profissionais da área da educação, trazendo informações a respeito de como está sendo feita a inserção das crianças de seis anos de idade, qual o trabalho que está sendo realizado para a adaptação delas e qual a visão que a escola tem a respeito dessa implementação. Ela não tem pretensão de esgotar as discussões a respeito do tema, mas sim colaborar com as já existentes.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro traz um olhar sobre a educação brasileira, realizando uma abordagem a respeito da escolarização, chamando a atenção acerca das mudanças ocorridas no contexto de sua organização, tendo como marco para a educação no Brasil a chegada dos jesuítas. A educação sofreu diversas reformas, ao longo de sua história; foram mudadas normas, leis e currículos dos sistemas educativos, enfim, houve uma transformação na maneira de pensar a educação. Assim, como a sociedade possui valores que são dinâmicos, a escola, por fazer parte dessa sociedade, está fadada a acompanhar essas mudanças.

O segundo capítulo trata sobre a proposta atual de ampliação do ensino fundamental, fundamentada nas conferências internacionais e nos dados da educação no Brasil, e o terceiro capítulo apresenta a gestão democrática na escola à luz da LDB N. 9.394/96, trazendo algumas questões a respeito da comunidade escolar, a sua importância no processo de ensino-aprendizagem e na participação em assuntos e discussões relacionadas à gestão da escola, mediante o processo de ampliação do Ensino Fundamental. Ao olhar a escola, deve-se contemplá-la como um lugar onde precisam ser criados espaços e mecanismos de participação, fundamentais para o exercício do aprendizado democrático, cujo objeto é formar cidadãos críticos, criativos e participativos, espaços estes que devem ser ocupados, conscientemente, pelos sujeitos do processo educativo.

Este capítulo traz ainda questões relacionadas ao projeto político-pedagógico, como eixo norteador das ações educativas na escola. O PPP revela o que a escola pretende realizar, suas metas, objetivos com relação às atividades de cunho administrativo-pedagógicas. Para que ocorra uma implantação, com sucesso, desta nova estrutura, pressupõe-se uma mudança e uma reestruturação do Ensino Fundamental em sua totalidade, tornando-se necessário repensar questões atinentes aos pressupostos filosóficos e didático-pedagógicos que embasam tal

proposta, como: à gestão do ambiente e espaço educativo, à organização curricular, o planejamento, à metodologia, à avaliação, à práxis pedagógica e às políticas de formação continuada.

Outra questão a ser trabalhada é a respeito da inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, salientando a necessidade de uma maior atenção, por parte dos atores sociais e governantes, participantes desse processo de ampliação, com relação ao fato de que, ao se incluir crianças de seis anos de idade, não se deve resumir na antecipação dos conteúdos e atividades que tradicionalmente foram compreendidos como adequados à primeira série. Há necessidade, portanto, da construção de uma nova estrutura e organização dos conteúdos em um ensino fundamental, agora de nove anos.

Com essa inclusão da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental, sendo este mais um momento de transição na vida do educando, necessita-se de um processo de adaptação não só deste, mas também dos pais, educadores e da escola, levando em consideração a realidade da comunidade escolar. Segundo Carneiro,

[...] o objetivo de ampliar o período de escolaridade obrigatória, que assegura o acesso da criança de seis anos de idade ao ensino fundamental consiste em possibilitar a essas crianças um tempo maior de convívio escolar, na perspectiva de aumentar e qualificar suas oportunidades de aprendizagem. O processo de escolarização, quando iniciado cedo, contribui para promover a igualdade de oportunidades e fornece um suporte adicional à superação dos obstáculos iniciais da pobreza ou de um meio sociocultural limitado (CARNEIRO, 1998, p. 99).

E o quarto capítulo trata sobre a ampliação do Ensino Fundamental na realidade escolar municipal, trazendo a análise do questionário e comentários deste. A partir da realidade investigada, traçam-se, a título de considerações finais, algumas conclusões sobre o assunto em pauta, a partir dos resultados e das análises das pesquisas realizadas nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto e Santa Helena, encerrando com algumas considerações a respeito da investigação, não sendo vista como conclusivas, mas analisando-as como conhecimento elaborado mediante a análise de uma experiência.

Como apêndice, o questionário aplicado nessas escolas, destinado aos gestores (direção e professores que trabalham com o primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos).



# **1 EDUCAÇÃO NO BRASIL: EVOLUÇÃO HISTÓRICA**

Para entender a trajetória de se implantar uma educação obrigatória no Brasil, é necessário que se faça um breve relato a respeito da história da educação em nosso País, chamando a atenção para algumas mudanças que ocorreram na organização da educação brasileira em busca de qualidade e de equidade, de modo que a educação contribua para eliminar as desigualdades relacionadas às diferenças sociais.

Não há como falar de educação sem se reportar a alguns acontecimentos importantes referentes ao surgimento e desenvolvimento da educação no Brasil. De acordo com Romanelli (2002, p. 23), “pensar a educação brasileira não é uma tarefa fácil, pois se [...] trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis”. Certamente a autora se reporta às diferenças sócio-econômicas enraizadas em nosso País.

## **1.1 A educação no período colonial**

A consolidação territorial dá início à história da educação colonial no Brasil. Devido à atuante relação entre o Estado e a Igreja, a monarquia portuguesa delegou à Companhia de Jesus a incumbência de desenvolver a educação no Brasil. Essa Companhia foi fundada em 1534, por Santo Inácio de Loyola, e oficializada pela Igreja em 1540, cujo alvo era instaurar a catequese aos nativos e combater à Reforma Protestante (GHIRALDELLI, 2008, p. 24-5).

Quando os jesuítas chegaram aqui, eles trouxeram além da moral, dos costumes e da religiosidade européia, também os métodos pedagógicos. Esse momento da Igreja na colônia, impondo valores cristãos, transmitidos pela educação, assegurava a imposição de uma disciplina às populações indígenas, treinando-as e condicionando-as a fim de consolidar os projetos do absolutismo português e, desta forma, assegurando a paz no processo da colonização (BARBOSA, 2009, p. 18).

Os jesuítas sabiam que somente poderiam converter os índios à religião católica se lhes ensinassem a ler e escrever. Assim, utilizaram-se da escola de primeiras letras para alcançarem o alvo primeiro que era a propagação e a preservação da fé católica entre os índios e colonos. A respeito desse assunto

Aranha diz que:

As primeiras escolas reúnem os filhos dos índios e dos colonos, mas a tendência da educação jesuítica é separar os 'catequizados' e os 'instruídos'. A ação sobre os índios se resume na cristianização e na pacificação, tornando-os dóceis para o trabalho. Com os filhos dos colonos, porém, a educação tende a ser mais ampla, estendendo-se além da escola elementar de ler e escrever (ARANHA, 1996, p. 21).

As primeiras letras se referiam ao ensino elementar que compreendia a leitura e a escrita. Nesse ensino, o aprendizado iniciava primeiramente com o português, depois vinha a doutrina cristã e o ensino da leitura e escrita, havendo também o ensino de canto e música, sendo estes opcionais, e, por último, o aprendizado profissional e agrícola e a gramática latina. (GHIRALDELLI, 2008)

Posteriormente, os jesuítas construíram vários colégios para promoverem a educação da elite, chamados educação média, destinada a meninos brancos, cujo objetivo era formar mestres em artes e bacharéis em Letras. Toda a área educacional tinha sua regulamentação baseada em um documento escrito por Inácio de Loyola chamado *Ratio Studiorum*, sendo este um plano de estudos. De acordo com GhiraldeLLi (2008, p. 25):

A experiência pedagógica dos jesuítas sintetizou-se em um conjunto de normas e estratégias chamado de *Ratio Studiorum* (Ordem dos Estudos). O objetivo dessa Ordem era o de 'formação integral do homem cristão', de acordo com a fé e a cultura daquele tempo.

Importante salientar que durante este período a educação sempre esteve voltada para interesses alheios ao verdadeiro sentido da instrução que era formar integralmente o indivíduo.

Foi tão forte a influência dos jesuítas que durou 210 anos, de 1549 a 1759, quando uma nova ruptura marca a História da Educação no Brasil por meio da expulsão destes por Marquês de Pombal (GHIRALDELLI, 2008).

O objetivo de Pombal era modernizar Portugal, abolindo com algumas estruturas do Antigo Regime, principalmente o monopólio da Igreja. Mesmo passando a educação primária para o Estado, não perdeu seu caráter autoritário e adestrador de educação, pois

[...] os interesses do Estado, da igreja e da empresa colonial estavam imbricados. Os negócios do poder, da fé e do dinheiro se misturavam. A tentativa pombalina de reduzir o controle educacional dos jesuítas – um Estado dentro do Estado português -, no século XVIII, criando as '*aula régias*' e, para oferecer as alternativas às missões, instituindo os '*diretórios dos índios*' não significou alteração de conteúdos pedagógicos de métodos de imposição: conceitos rígidos do '*despotismo esclarecido*' eram ditados, jamais discutidos. O mestre discursava, o aluno ouvia. O educando era adestrado, a coroa exaltada, as fórmulas decoradas. Saber era armazenar (ALENCAR, 2001, p. 53-4) [grifo do autor].

Pombal expulsou os jesuítas em função de radicais diferenças de objetivos com os interesses da Corte. Os jesuítas se preocupavam com o proselitismo e o noviciado, cujo objetivo era servir aos interesses da fé, ao contrário de Pombal que pensava em reerguer Portugal da decadência, organizando a escola para servir aos interesses do Estado. (RIBEIRO, 2007).

O processo de administração escolar, no período Pombalino, foi marcado pela ingerência do Estado na educação, criando um sistema nacional de educação, fazendo ligação definitiva entre a educação em Portugal aos processos políticos e sociais antes não vislumbrados. Foi, então, instaurado por Pombal o Alvará Régio para tentar dar continuidade ao trabalho pedagógico implementado pelos jesuítas. A partir de então, o Estado passa a intervir na administração e gestão do sistema escolar. De acordo com as palavras de Ribeiro:

[...] fica evidenciado que as '*Reformas Pombalinas*' visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, a exemplo do que a Inglaterra já era há mais de um século. Visava, também, provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal (RIBEIRO, 2007, p. 35).

Pombal, inspirado pelos ideais iluministas, empreende uma profunda reforma educacional, ao menos formalmente. Os métodos utilizados pelos jesuítas são substituídos pelos pensamentos pedagógicos da escola pública e laica. Segundo o ideal iluminista, a nova sociedade exige um novo homem que só será formado através da educação, fazendo com que o ensino dos jesuítas se torne ineficaz para atender às exigências de uma sociedade em transformação. (GHIRALDELLI, 2008).

As propostas de Pombal não foram bem sucedidas em Portugal e muito menos no Brasil. Na verdade, houve um desmantelamento da organização educacional jesuítica e a não implantação de um novo projeto teve consequências

graves, pois dezessete anos após a expulsão jesuítica é que instituíram escolas com cursos graduados e sistematizados (ARANHA, 1996).

Isso indica que a reforma do Marquês de Pombal foi bastante desastrosa para a educação brasileira, pois destruiu uma organização educacional já consolidada e com resultados, mesmo que discutíveis, e não implementou nada que viesse a garantir um novo sistema (ARANHA, 1996).

Após a demissão do Marquês pela nova rainha de Portugal D. Maria I, em 1777, não ocorreram grandes transformações no sistema educacional português. Somente, a partir da vinda de D. João VI para o Brasil, houve um grande avanço na cultura e na educação. Foram criados novos cursos, instituições culturais e educacionais, ampliando o número de vagas nos cursos já existentes, tudo isso para atender à elite que chegara junto com a família real, mas nenhuma das iniciativas na área educacional da Corte favoreceu a criação de escolas primárias. (RIBEIRO, 2007, p. 34-5)

Medidas tomadas por D. João VI, favoreceram a construção no País de uma educação formalizada, concentrada em estudos específicos, cujo alvo era a formação especializada. Durante a administração escolar no período de D. João VI a preocupação principal era atender os interesses do governo. A volta de D. João VI para Portugal, em 1821, e a posse de D. Pedro I trouxeram mudanças na ordem política brasileira. (GHIRALDELLI, 2008).

## **1.2 A escola primária no Império**

Segundo Aranha (1996, p. 150), a crise na monarquia foi ocasionada por diversos acontecimentos que marcaram a passagem do período colonial para o império, “como a abertura dos portos e a revogação do alvará que proibia a instalação de manufaturas...”. Foram questões republicanas, militares, abolicionistas e religiosas que desencadearam uma revolução política e sócio-cultural.

Essas reivindicações estavam fundamentadas em uma corrente de pensamento iluminista e liberal advinda da luta pela independência na América espanhola e nas revoluções da burguesia contra o antigo regime na Europa.

Todos esses fatos refletiram significativamente na administração pública escolar do Brasil independente, sendo que, no novo projeto educacional brasileiro,

estava contemplada e garantida uma instrução primária para a população branca e livre, mas, para que isso se concretizasse, seria necessária a reformulação dos quadros administrativos e burocráticos do Brasil, onde seria valorizada a elite nacional recém-formada e ocorreria uma quebra de vínculos educacionais existentes com Portugal (GHIRALDELLI, 2008).

Com o Império, foi estabelecida a relação entre educação e o sistema legislativo. A Lei Geral expandiu a organização da administração escolar no Brasil, instaurando procedimentos ausentes no período colonial. Essa Lei introduziu matérias e métodos educacionais, desenvolveu uma política salarial para o professor, dentre outros benefícios. Segundo Ribeiro (2007, p. 45-6), a Lei Geral foi criada em 15 de outubro de 1827, sendo esta a “única lei geral relativa ao ensino elementar até 1946”. Ele diz ainda que essa Lei era

[...] o resultado do projeto de Januário da Cunha Barbosa (1826), onde estavam presentes as idéias da educação como dever do Estado, da distribuição racional por todo o território nacional das escolas dos diferentes graus e da necessária graduação do processo educativo. Do projeto vigorou simplesmente a idéia de distribuição racional por todo o território nacional, mas apenas das escolas de primeiras letras, o que equivale a uma limitação quanto ao grau (só um) e quanto aos objetivos de tal grau (primeiras letras) (RIBEIRO, 2007, p. 46).

Durante o período regencial, foi efetivado o Ato Adicional de 1834 que promoveu a descentralização do ensino, sendo a administração escolar assim dividida: o nível superior ficaria a cargo da coroa, promovendo a educação da elite, e as províncias ficariam responsáveis pela educação popular, gerenciando a escola elementar e secundária (RIBEIRO, 2007).

Segundo Aranha (1996), em 1889 acontece a queda da monarquia e inicia a Primeira República.

### **1.3 A educação primária na I República – Século XX**

As ideias do poder central refletiram sobre as reformas educacionais, sendo a teoria do positivismo a base do pensamento que consolidou essas reformas, defendida por Benjamim Constant. O positivismo tinha por base reformular o ensino primário e secundário, desenvolvendo projetos hegemônicos, buscando a criação de

novas medidas pedagógicas para o processo administrativo escolar. Tinha por objetivo romper com o pensamento teológico, até então dominante, considerando a influência da Igreja nos assuntos de Estado. Neste período, foram criadas leis e utilizada a razão como fonte do conhecimento (RIBEIRO, 2007).

O Período da Segunda República, 1930-1936, marca a entrada do Brasil no mundo capitalista de produção. Exigindo mão de obra especializada, seria necessário investir na educação. Em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. A escolarização só passou a ser garantida, para a população, a partir da década de 30, embasada em diferentes ideologias. Entre 1930 a 1940 ocorreu a expansão da escolarização, com grande desenvolvimento do ensino primário e secundário.

Em 1932 foi lançado o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, escrito por Fernando de Azevedo, que recebeu, até os 20 anos, formação jesuítica. Este manifesto trouxe divisão entre educadores progressistas e conservadores. Os pioneiros eram a favor de uma educação pública, gratuita, mista, laica e obrigatória, sendo dever do Estado a responsabilidade de educar o povo e não mais da família (GHIRALDELLI, 2008).

O movimento escolanovista se opunha às práticas pedagógicas tradicionais, com o objetivo de obter uma educação que pudesse integrar o indivíduo na sociedade, ampliando o acesso a todos à escola, valorizando o aluno como sujeito na construção de seu aprendizado, o que coloca o professor, nesse processo, como facilitador da aprendizagem. Seus princípios de “escola para todos” e “educação gratuita” deram início à democratização do ensino (GHIRALDELLI, 2008, p. 46).

Em 1934, a nova Constituição dispõe que a educação é direito de todos, primeiramente constituída de cinco anos para o ensino primário e quatro anos para o ginásial, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos.

Nessa trajetória, reportamo-nos à Constituição de 1946, por meio da qual é iniciado o período das diretrizes e bases da educação brasileira. Destaca-se, aqui, em 1961, a Lei n. 4.024, sendo a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação na qual consta um compromisso político do Estado em ampliar a educação obrigatória de quatro para seis anos. A implantação de que trata essa Lei surge em um período que há muita concorrência entre o público e o privado.

## 1.4 A educação no Golpe Militar

O caráter ideológico antidemocrático do regime militar que se instaurou no Brasil em 1964, foi refletido à educação. Professores e estudantes foram acometidos de diversos atos violentos por se mostrarem contrários ao governo. A União Nacional dos Estudantes foi proibida de se manifestar e atuar por meio do Decreto-Lei n. 477/69. As mudanças educacionais pretendidas nesse período eram tidas como comunistas e subversivas. Mas, apesar dos acontecimentos, o modelo econômico que se apresentava na época vinha a impulsionar a ampliação da escolarização (ARANHA, 1996).

O golpe militar tinha como objetivo manter a ordem socioeconômica, ameaçada por movimentos contrários ao regime que dominava na época:

A nova situação exigia adequações no âmbito educacional, o que implicava mudanças na legislação que regulava o setor. Entretanto, (...) o governo militar não considerou necessário editar, por completo, uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional. E isso é compreensível porque, se tratava de garantir a continuidade de ordem socioeconômica, as diretrizes gerais da educação, em vigor, não precisam ser alteradas. Basta ajustar a organização do ensino ao novo quadro político, como um instrumento para dinamizar a própria ordem econômica (SAVIANI, 1999, p. 21).

De acordo com Saviani, o governo não estava interessado na modificação de todo o texto da Lei n. 4.024/61, mas somente em alguns dos dispositivos, garantindo, assim, a ordem socioeconômica.

A Constituição de 1967, imposta pelo regime militar, tinha como proposta a ampliação do ensino primário, vindo a ser obrigatório para todos, dos sete aos quatorze anos e gratuito em instituições primárias oficiais. O “direito de todos e o dever do Estado”, com relação à educação, estava contemplado na Emenda Constitucional de 1969.

Nesse período se impõe a Lei 5.692/71, conservando vários aspectos da Lei n. 4.024/61. Houve modificações a respeito do ensino primário e ensino médio, que passaram a ser chamados de Ensino de 1º Grau e Ensino de 2º Grau e também com relação à obrigatoriedade escolar que passou de quatro para oito anos de duração (dos 7 aos 14 anos), sendo este um importante fato histórico da ampliação do ensino primário. Aqui extinguiu-se o exame de admissão. Amplia-se o ensino primário,

agora denominado de 1º grau, e se reduz o ensino médio que era de 7 anos para 3 anos, agora chamado de 2º grau. (ARANHA, 1996).

No período de 1975 a 1985, o Brasil teve um crescimento no acesso ao ensino fundamental, mas, em contrapartida, houve um decréscimo na conclusão do curso e na qualidade da educação.

Quando da abertura política nos anos 80, um momento importante e marcante para o nosso País foi a Constituição Federal de 1988, no que tange a diversas conquistas a respeito da Educação Infantil, vindo a contemplar a obrigatoriedade da oferta de vagas em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade, com a aquiescência das respectivas famílias, tornando-se prenúncio de uma grande transformação na história da educação no Brasil. Cury (2005) salienta como o primeiro dos direitos sociais, civil e político, sendo dever do Estado, a educação.

Em 1996 foi aprovada e promulgada a nova LDB do País, a Lei N. 9.394/96, e, com ela, algumas significativas mudanças na organização da educação. Se o acesso ao ensino fundamental foi garantido nas leis do golpe militar, em 1997, o crescimento foi maior, tendo em vista o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério que, posteriormente, foi denominado de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação, trazendo o comprometimento do País com a distribuição de recursos vinculados à Educação Básica, sendo que o destino do investimento está atrelado ao número de alunos, de acordo com o Censo Escolar do ano anterior.

### **1.5 Educação para todos – Década de 90**

Dando continuidade a essas mudanças, em 1990 ocorreu a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – Lei N. 8.069/90, que trata da defesa e proteção a estes, referente ao respeito à vida. Nele fica reforçada a ideia do Estado oferecer às crianças de zero a seis anos, educação, onde destacam-se os artigos 5º e 53 que garantem proteção contra qualquer forma de “negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”, e, ao “direito de ser respeitado por seus educadores”. A criança, por ser nova, não possui autodefesa perante aos abusos daqueles que zelariam por sua integridade, inclusive os



educadores de creches e pré-escolas. Essa lei, além de assegurar direitos, vem responsabilizar os que desrespeitam os direitos das crianças.

Segundo Ghiraldelli (2008, p. 170), a Lei de Diretrizes e Bases N. 9.394/96 é o resultado de “intensa luta parlamentar e extra-parlamentar”. Resultou “de uma mescla entre o projeto que ouviu os setores da população e o projeto do Senador Darcy Ribeiro”. Com a promulgação dessa Lei, percebemos a desvinculação da obrigatoriedade à idade, ficando vinculada à conclusão do Ensino Fundamental, organizado em oito anos, fundamentada nas discussões estabelecidas em Jomtien, na Tailândia, por ocasião da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990).

Nesse contexto, o Plano Nacional de Educação, como plano de Estado, foi criado pela União, com o apoio da sociedade, para estabelecer diretrizes, metas e prioridades que possibilitassem o cumprimento de ações, visando a qualidade do ensino no País. A universalização do ensino em todo o Brasil e a criação de incentivos para que todos os alunos concluíssem a educação básica fazem parte das principais diretrizes. O PNE teve início com a Constituição de 1934, cuja origem foi no “Manifesto dos Pioneiros da Educação”, pois queriam a reconstrução educacional, vindo a contribuir para a inclusão de um artigo na Constituição Brasileira de 1934, que diz:

Art. 150. Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País [...].

Art. 152. Compete precipuamente a Conselho Nacional de Educação, organizado na forma de lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos, bem como a distribuição adequada dos fundos especiais (BRASIL, CF 1934).

Pode-se observar que as demais constituições abrigavam a ideia de Plano Nacional de Educação instituído por lei, da mesma maneira que é estabelecido hoje. O primeiro PNE foi criado em 1962, estando em vigor a LDB N. 4024/61, sendo constituído de metas cujo prazo a serem alcançadas era de oito anos, mas, em 1965, ocorreu uma revisão onde foram introduzidas normas descentralizadoras que viessem a estimular a elaboração de planos estaduais.

O atual PNE foi elaborado com base na LDB N. 9.394/96, aprovado através da Lei N. 10.172/01, em 2001, cujo objetivo é proporcionar oportunidades de

aprendizagem no período da escolarização obrigatória e garantir que, ao ingressar mais cedo no sistema de ensino, a criança continue os seus estudos, alcançando maior nível de escolaridade. Essa Lei trata dos objetivos e metas para o Ensino Fundamental e traz a possibilidade da ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, mediante acesso antecipado na 1ª série por crianças de seis anos de idade, o que, para Bobbio (1992, p. 10), “não basta apenas proclamar esse direito, é necessário dar oportunidade às crianças de desfrutá-lo efetivamente”.

O PNE N. 10.172/01 estabelece que a implantação do Ensino Fundamental de nove anos tem de estar em concordância com a universalização do atendimento na faixa etária de 7 a 14 anos, destacando que necessita de planejamento e diretrizes norteadoras para que a criança possa ter um atendimento integral em seu aspecto psicológico, intelectual, social e físico, garantindo a qualidade no atendimento. A partir dessa qualidade, garantir que o processo educativo seja construído, baseado na especificidade do tempo da infância, fazendo parte as crianças de sete e oito anos.

Assim sendo, esse contexto histórico apresentado torna-se interessante para a compreensão da ampliação do Ensino Fundamental, pois esta ampliação vem sinalizar a respeito de um repensar no processo de ensino-aprendizagem e também referente à qualidade desse ensino.

A seguir, apresentar-se-á os instrumentos legais que estão sendo construídos para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e o ingresso da criança aos seis anos de idade, e também o tratamento político-pedagógico que vem sendo dirigido a esse processo, por meio de Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação e as deliberações e orientações do Ministério da Educação. Mudanças essas fundamentadas nas conferências internacionais que vislumbram uma educação de qualidade para todos.

## **2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS: AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL**

A ideia de Educação para Todos vem acompanhando a humanidade durante os últimos séculos, desde a época moderna. No contexto daquela época, o crescimento da visão da cidadania universal, anunciada pela burguesia em confrontação com as vantagens feudais da Idade Média, simbolizou também o crescimento da idéia de uma educação universal, demonstrada nas palavras de Saviani:

[...] a burguesia, classe em ascensão, vai se manifestar como uma classe revolucionária, e, enquanto classe revolucionária, vai advogar a filosofia da essência com um suporte para a defesa da igualdade dos homens com um todo, e é sobre essa base de igualdade que vai se estruturar a pedagogia da essência. E assim que a burguesia se torna a classe dominante, ela vai, a partir de meados do século XIX, estruturar os sistemas de ensino e vai advogar a escolarização para todos (SAVIANI, 2003, p. 38).

Ao passar dos anos, a educação para todos foi tomando grandes proporções dentro da sociedade, conquistando seu espaço, como a sua inclusão na Declaração Universal dos Direitos Humanos, contendo assinatura de todos os países componentes da Organização das Nações Unidas, em 1948, cujo Artigo XXVI diz “toda pessoa tem direito à instrução”. Também pode-se destacar a criação, em 16 de novembro de 1945, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, sendo uma agência da ONU responsável, especificamente, pelos assuntos da educação.

A UNESCO foi a primeira a fazer quatro conferências regionais a respeito da educação, como segue: em 1960, Karachi, em 1961, Adis Abeba, em 1962, Santiago e, em 1966, vindo a apresentar as primeiras concepções a respeito dos níveis de educação no mundo (UNICEF, 1999).

As conferências da UNESCO estabeleceram metas claras e definidas. Até 1980, todas as crianças em idade escolar deveriam estar matriculadas na escola primária; e, na América Latina, onde as condições já existentes eram mais favoráveis, até 1970. O resultado foi espantoso. Até 1980, na Ásia e na América Latina, as taxas de matrícula na escola primária mais do que dobraram; na África, triplicaram (UNICEF, 1999, p.13).

Como destaque, tem-se a 23ª reunião da UNESCO que ocorreu em 1985, tendo como objetivo chamar a atenção para que se começasse um processo de conscientização da opinião pública com relação ao preocupante aumento do analfabetismo no mundo (GADOTTI, 2000). Salienta-se que a educação sofreu tamanha alteração que passou a ser vista como um dos direitos garantidos na Convenção sobre os Direitos das Crianças, que foi aprovado pela Assembléia da ONU em 1989, transformando-se em lei internacional desde o dia 2 de setembro de 1990 (UNICEF, 1999).

De acordo com esse cenário e com a necessidade cada vez maior de promover e dar continuidade a essa preocupação com uma educação básica de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos, criou-se condições para a realização da Conferência Mundial sobre Educação para todos, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, cuja meta era revitalizar o compromisso mundial de educar todas as pessoas do mundo.

Não se pode deixar de mencionar, no entanto, que houve um processo preparatório à Conferência, incluindo, dentre outras, as reuniões de Quito, no Equador, em 1989, sendo que o objetivo era alcançar os países latino-americanos.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) teve representações de 155 países, cujo patrocínio e financiamento deram-se pelos seguintes órgãos internacionais: a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); e o Banco Mundial (BIRD).

O intuito dessa Conferência era universalizar a educação básica, reduzindo massivamente o analfabetismo até 2015, com a concordância de toda a comunidade internacional, cujo resultado, que abrangeu contribuições advindas de outras reuniões e debates realizados dentro desta Conferência, culminou na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” e no “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”. O primeiro prima por satisfazer as necessidades de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, e, o segundo, serve como base para que países ou organizações elaborem os próprios planos de ação e programas.

Tendo em vista que diversos países não conseguiram atingir o objetivo que foi determinado na Conferência de Jomtien (1990), após dez anos, reuniu-se

novamente a comunidade internacional em Dacar, Senegal, em abril de 2000, para renovarem o compromisso de oferecer, até 2015, Educação para Todos.

O acordo para a realização do Fórum de Dacar teve início na Conferência Regional de Educação para Todos nas Américas, que ocorreu, em fevereiro de 2000, na República Dominicana. Momentos pelos quais os países que se faziam presentes detectaram a impossibilidade de atingir as metas definidas. (UNESCO, 2001).

Para tanto, estabeleceu-se metas referentes a seis objetivos, quais sejam:

- a) ampliar e aperfeiçoar os cuidados e a educação para a primeira infância;
- b) assegurar que, até 2005, todas as crianças tenham acesso ao ensino primário gratuito, obrigatório e de boa qualidade;
- c) assegurar que sejam atendidas as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos;
- d) alcançar, até 2015, uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos;
- e) eliminar até 2005, as disparidades de gênero no ensino primário e secundário, alcançando, em 2015, a igualdade de gêneros na educação;
- f) melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar a excelência de todos, especialmente em alfabetização linguística e matemática e na capacitação essencial para a vida (UNESCO, 2008, p. 11-7).

Assim, todos esses eventos realizados, de âmbito internacional, juntamente com fóruns e conferências internas dos diversos países envolvidos, criaram um ambiente propício para a implementação e implantação das referidas políticas inclusivas, principalmente no que se refere ao acesso e permanência na escola.

O Brasil, buscando se adequar a esses acordos, incentivado por organismos multilaterais e também pelos avanços de outros países, começou a promover diversas iniciativas a respeito da ampliação da educação, na década de 90, partindo como referencial os aspectos já processados na Constituição Federal de 1988, que evidenciava, em seu Art. 205, a obrigatoriedade do ensino e apontava para o Estado o dever de educar.

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, CF 1988).

Após oito anos de debates a respeito das propostas educacionais que deveriam constar em lei, foi homologada a Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96 que veio permitir a inclusão no Ensino Fundamental de crianças com seis anos completos, fundamentada na Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

A Lei N. 9.394/96 já apontava a tendência para a ampliação do Ensino Fundamental, em seu Art. 87, § 3º, quanto diz: “Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: I – matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis, no ensino fundamental”, valendo para o Ensino Fundamental de oito anos de idade. Essa Lei, no seu Art. 32, está escrito que “O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos...”. Ao mencionar o termo “mínima” deixa uma lacuna legal que possibilita a ampliação.

Esse dispositivo legal diz que toda criança com sete anos completos ou que vier a completar, até o final do ano em curso, pode ser matriculada na primeira série do Ensino Fundamental de oito anos. Justificando a matrícula dessas crianças, esse dispositivo encontra apoio no Art. 29 da LDB N. 9.394/96, cuja orientação é a seguinte:

Art. 29 - A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, LDB 9.394/96).

Essa Lei tem fundo democrático que revela as contradições e preocupações de várias partes da sociedade civil. Ela está fundamentada no princípio do direito universal à educação para todos, superando a lei anterior no que se refere à educação básica, conforme a colocação de Saviani (1999, p. 210) quando diz que:

É preciso, no entanto, não perder de vista que o conceito de educação básica adotado implica não apenas uma reordenação do ensino fundamental, mas o empenho decidido em universalizar o ensino médio na perspectiva de uma escola unificada, capaz de articular a diversidade de experiências e situações em torno do objetivo de formar seres humanos plenamente desenvolvidos e, pois, em condição de assumir a direção da sociedade ou de controlar quem dirige.

Tendo em vista a ampliação da qualidade do ensino, tem-se outro aspecto importante na atual LDB que é o acréscimo de horas nos dias letivos, dando

oportunidade para que seja realizado um trabalho pedagógico mais eficiente. Referente a esse tópico, Saviani (1999) comenta que:

Quanto às 'Disposições Gerais' relativas à "Educação Básica" (Capítulo II do Título V, artigo 24 - I), cabe destacar a elevação do número de dias letivos para 200 ao ano nos níveis fundamental e médio totalizando uma carga horária mínima de 800 horas anuais. (p. 210)

Em resposta ao que se apresenta na LDB de 1996 e com o objetivo de delinear metas para a concretização das ações para por em prática os atuais artigos desta Lei, foi criado o Plano Nacional de Educação, por meio da Lei N. 10.172/01, que propõe a ampliação da duração do Ensino Fundamental para nove anos, tendo seu início aos seis anos de idade.

A proposta de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos está consolidada na Lei N. 11.114, de 2005, modificando os artigos 6<sup>a</sup>, 30, 32 e 87 da Lei N. 9.394/96, tornando obrigatório que o Ensino Fundamental inicie aos seis anos de idade. Essa medida faz com que o ensino passe de oito para nove anos, contemplando uma implantação progressiva, cujo prazo para os sistemas de ensino se adequarem é de cinco anos. O Conselho Nacional de Educação oferece

[...] maiores oportunidades de aprendizagem no período de escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos alcançando maior nível de escolaridade (BRASIL, PARECER n. 06/2005, p. 5).

Os profissionais de educação e pesquisadores não viram com bons olhos essa medida, observando como um retrocesso e com um fundo meramente financeiro, por parte do Governo, pois, para eles, vem regulamentar algo já existente no sistema de ensino, que é a inclusão de crianças aos seis anos no Ensino Fundamental, sendo uma maneira de conseguir mais recursos. Dessa forma, surgem, assim, diversas reivindicações de movimentos organizados a respeito do direito à educação.

Sendo assim, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2005, com o intuito de minimizar os efeitos da Lei N. 11.114/05, de 16 de maio de 2005, formulou uma Resolução de n. 3, de 3 de agosto de 2005, que trata do ingresso no Ensino Fundamental de crianças aos seis anos de idade, dizendo que isso ocorreria

somente no momento em que os sistemas de ensino aumentassem em um ano a sua duração, ficando esse nível de ensino distribuído da seguinte maneira: anos iniciais, com duração de cinco anos (dos seis aos dez anos de idade), e anos finais, cuja duração se daria em quatro anos (dos onze aos catorze anos de idade). No Art. 1º da Resolução n. 3 do CNE, está definido que

[...] a antecipação da obrigatoriedade de matrícula no Ensino Fundamental aos 6 anos de idade implica a ampliação da duração do Ensino Fundamental para nove anos (CNE, RESOLUÇÃO N. 3, 2005).

Ainda, o Art. 2º da Resolução n. 3 do CNE traz a nomenclatura referente ao Ensino Fundamental e a Educação Infantil, como segue:

<b>Etapa de Ensino</b>	<b>Faixa etária prevista</b>	<b>Duração</b>
<b>Educação infantil</b> Creche Pré-escola	<b>Até 5 anos de idade</b> Até 3 anos de idade 4 e 5 anos de idade	
<b>Ensino fundamental</b> Anos Iniciais Anos Finais	<b>Até 14 anos de idade</b> De 6 a 10 anos de idade De 11 a 14 anos de idade	<b>9 anos</b> 5 anos 4 anos

Quadro 9 - Organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental

Fonte: Resolução CNE n. 3, de 3 de agosto de 2005

Conselho Nacional de Educação

Dando continuidade à regulamentação da matéria, o Conselho Nacional de Educação aprovou ainda os Pareceres CNE/SEB n. 06/2005, que vem estabelecer normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e Parecer CNE/SEB n. 18/2005, onde constam as orientações complementares para a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório.

Com base nas legislações e em busca de uma efetiva adequação das mesmas, deve-se ter um cuidado maior com relação à mudança do Ensino Fundamental de oito anos para nove anos, pois, durante essa transição, deverão existir as duas formas, e quando ocorrer transferência para uma escola em que o ensino for organizado em nove anos, tem-se que cuidar para que a criança não



retroceda, sendo encaminhada para a série correspondente e vice-versa.

Para tanto, é instituído o Ensino Fundamental de 9 anos, em fevereiro de 2006, Lei N. 11.274/06, assegurando às crianças de seis anos de idade o direito à educação formal, obrigando as famílias a realizar a matrícula dessas crianças e o Estado a oferecer o atendimento, sendo que os sistemas de ensino terão até 2010 para se adequarem a essa determinação legal, fundamentada no acordo da Educação para Todos, que aconteceu em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990.

Essa Lei modifica os artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394/96, ficando estabelecido no artigo 32 o Ensino Fundamental obrigatório, cuja duração é de 9 anos, com início aos seis anos de idade, objetivando a formação básica do cidadão e crendo que está reafirmando a implantação “da construção de uma escola inclusiva, cidadã, solidária e de qualidade social para todas as crianças”. (BRASIL, LEI N. 11.274/06).

A Constituição Federal de 1988, vigente nos dias de hoje, em seu Art. 211, parágrafo 10 diz que

[...] cabe ao Ministério da Educação cumprir sua função de prestar assistência técnica e financeira aos sistemas de ensino para garantir um padrão mínimo de qualidade de educação: a União organizará o sistema federal de ensino e do território, financiará as instituições de ensino público federal e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo da qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira a Estados e Distrito Federal e aos Municípios. Calcado na necessidade de discutir os conceitos que levam essa qualidade de ensino (BRASIL, CF 1988, p.139).

De acordo com os dados da UNESCO, referente ao Relatório de Monitoramento de Educação para Todos 2010, divulgados em diversos jornais no início do ano de 2010, o Brasil necessita, hoje, percorrer um caminho longo para atender as exigências constantes do Programa Educação para Todos, pois ainda possui baixo índice na Educação Básica.

Nosso País faz parte do grupo de países intermediários referente às metas sobre o acesso e qualidade do ensino, estabelecidas pela UNESCO.

Dentre 128 países avaliados, o Brasil se encontra na 88ª posição, tendo caído quatro posições no ranking. De acordo com a notícia do site “Folha de São Paulo”, de 19 de janeiro de 2010:

[...] entre as quatro principais metas estabelecidas pela UNESCO, o Brasil tem um bom desempenho na alfabetização, no acesso ao ensino fundamental e na igualdade de gênero. Mas tem um baixo desempenho quando se analisa o percentual de alunos que conseguem passar do 5º ano do ensino fundamental (FOLHA ON LINE, 19/01/2010).

Segundo o que coloca o site “Veja.com”:

Na classificação geral, o Brasil ficou atrás de vários países da América Latina, entre eles Bolívia (75º lugar), Equador (74º), Venezuela (69º) e Paraguai (68º). Em primeiro lugar ficou o Cazaquistão, seguido por Japão, Alemanha e Noruega. Em último lugar na classificação, que incluiu 129 países, está o Chade.

Essa notícia veiculada nesse site, com base no relatório da UNESCO 2010, diz que o Brasil tem condições de cumprir a meta até 2015, da universalização do ensino primário, vindo a reduzir para 200.000 o número de crianças que não estão estudando.

A notícia diz ainda que o cálculo do ranking é realizado com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), avaliando diversos fatores como: o acesso à escola, o analfabetismo, a desigualdade e a qualidade, que vem a ser determinado mediante a proporção de alunos que completam, ao menos, os quatro anos de educação formal.

Para tanto, aponta-se alguns dados referentes ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, no Brasil e no Rio Grande do Sul, obtidos no site do Ministério da Educação, como se observa nos gráficos abaixo:

	Anos Iniciais do Ensino Fundamental						Anos Finais do Ensino Fundamental						Ensino Médio					
	IDEB Observado			Metas			IDEB Observado			Metas			IDEB Observado			Metas		
	2005	2007	2009	2007	2009	2021	2005	2007	2009	2007	2009	2021	2005	2007	2009	2007	2009	2021
<b>TOTAL</b>	3,8	4,2	4,6	3,9	4,2	6,0	3,5	3,8	4,0	3,5	3,7	5,5	3,4	3,5	3,6	3,4	3,5	5,2
<b>Dependência Administrativa</b>																		
<b>Pública</b>	3,6	4,0	4,4	3,6	4,0	5,8	3,2	3,5	3,7	3,3	3,4	5,2	3,1	3,2	3,4	3,1	3,2	4,9
<b>Estadual</b>	3,9	4,3	4,9	4,0	4,3	6,1	3,3	3,6	3,8	3,3	3,5	5,3	3,0	3,2	3,4	3,1	3,2	4,9
<b>Municipal</b>	3,4	4,0	4,4	3,5	3,8	5,7	3,1	3,4	3,6	3,1	3,3	5,1	2,9	3,2	-	3,0	3,1	4,8
<b>Privada</b>	5,9	6,0	6,4	6,0	6,3	7,5	5,8	5,8	5,9	5,8	6,0	7,3	5,6	5,6	5,6	5,6	5,7	7,0

Quadro 10 - IDEB 2005, 2007, 2009 e Projeções para o Brasil.

Fonte: SAEB e Censo Escolar.

	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,2	4,5	4,2	4,6	5,0	5,3	5,5	5,8	6,1	6,3
Anos Finais do Ensino Fundamental	3,5	3,7	3,5	3,7	4,0	4,4	4,8	5,0	5,3	5,5
Ensino Médio	3,4	3,4	3,5	3,6	3,7	4,0	4,4	4,8	5,0	5,3

Quadro 11 - IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Estadual –

Rio Grande do Sul.

Fonte: SAEB e Censo Escolar.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica é um indicador cujo objetivo é o cumprimento das metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação, do MEC, que trata da Educação Básica.

Para que o Brasil alcance a média de 6,0, em 2021, período escolhido com base na simbologia do bicentenário da Independência em 2022, há necessidade que cada sistema evolua segundo pontos de partida distintos, destacando um esforço maior das escolas em pior situação, para o fim da redução da desigualdade educacional.

Como se sabe, o IDEB não é somente um indicador, mas um condutor de políticas públicas em todos os âmbitos educacionais: nacional, estadual e municipal. Pressupõe que as escolas e as Redes Públicas de Ensino realizem um esforço para melhorar seu desempenho no que diz respeito à aprendizagem dos alunos e ao fluxo do sistema, tomando como referência as metas.

Portanto, o IDEB foi criado para monitorar a qualidade do ensino tanto no âmbito das escolas como nos sistema de ensino. Essas metas servem para identificar os ganhos de aprendizagem e as melhorias das Redes de Ensino e os pontos e aspectos que precisam ser melhorados.

Os dados recolhidos por meio dos índices são usados como subsídio para que os professores, os diretores e os secretários de educação venham a desenvolver e colocar em prática ações e políticas na busca da melhoria da qualidade da educação pública. Por meio desses dados, pais, responsáveis e também a sociedade em geral obterão informações sobre a qualidade do ensino.

Para que se tenha uma educação básica de qualidade e equitativa, é preciso oferecer, a todas as crianças, oportunidades para que alcancem e mantenham uma aprendizagem com um padrão mínimo de qualidade. Os países somente atingirão esse patamar quando tiverem autonomia administrativa para atender as suas demandas.

Como se pôde contemplar neste capítulo, o Ministério da Educação, por meio de documentos, relatórios, orientações, conferências, seminário, dentre outros, vem orientando os órgãos educacionais a respeito da reestruturação do Ensino Fundamental.

Para tanto, é necessário que os sistemas de ensino venham a conhecer as normativas que regulamentam a implementação dessas políticas públicas para não cometerem erros. No Parecer n. 07 (CNE, 2007), nos é lembrado que a autonomia, frente a qualquer tema referente à educação, não pode ser confundida com soberania, vindo assim a descumprir a Constituição Federal de 1988 ou a Lei n. 9.394/96, ou os documentos emitidos pelo CNE no uso de suas atribuições.

Não há, portanto, como deixar de adotar as normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, em obediência ao princípio da existência de um Sistema Nacional de Educação, em que os sistemas de ensino deverão atuar em regime de colaboração. Infelizmente esse regime de colaboração ainda não foi regulamentado (ibidem, p. 4).

De acordo com o Documento Final, resultado de um processo de construção coletiva entre vários segmentos da sociedade envolvidos e comprometidos com a educação, construído durante a Conferência Nacional de Educação (CONAE) que aconteceu no período de 28 de março a 1º de abril de 2010:

O Brasil ainda não efetivou o seu Sistema Nacional de Educação, sendo este um dos fatores que tem contribuído para a existência de altas taxas de analfabetismo e para a frágil escolarização formal de sua população... E, ao não implantar o seu sistema, contemplando o setor público e o privado, o País não vem cumprindo integralmente o que estabelece a Constituição Federal de 1988, que determina, em seu artigo 22, que compete privativamente à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2010, p. 20).

Segundo a CONAE (BRASIL, 2010, p. 20), o Brasil possui a LDB de 1996, o Congresso Nacional, órgão legislador, o Conselho Nacional de Educação que “normatiza todos os sistemas” e o MEC que “estabelece e executa as políticas de governo”, mas não implementou, ainda, uma forma de organização que proporcione “o alcance dos fins da educação” e, também,

o estatuto constitucional do regime de colaboração entre os sistemas de ensino (federal, estadual/distrital e municipal), o que tornaria viável o que é comum às esferas do poder público(União, estados/DF e municípios): a garantia de acesso à cultura, à educação e à ciência (Art. 23, inciso V).

Conforme a CONAE (2010), esse Documento Final trará contribuição junto à construção de políticas de Estado para a educação nacional, de forma articulada, “níveis (educação básica e superior), etapas e modalidades”, em harmonia com as demais legislações que regem esse tema, para que

[...] expressem a efetivação do direito social à educação, com qualidade para todos. Tal perspectiva implica, ainda, a garantia de interfaces das políticas educacionais com outras políticas sociais, num momento em que o Brasil avança na promoção do desenvolvimento com inclusão social e efetiva sua inserção soberana no cenário mundial (BRASIL, 2010, p. 12).

Esse Documento é um marco para a construção de um novo Plano Nacional de Educação contemplando a participação da sociedade civil e política em discussões a respeito de questões sobre “gestão, financiamento, avaliação,

formação e valorização profissional”. Para tanto, destaca-se que, “em articulação com o Documento Final”, ficou aprovada a nomenclatura “Sistema Nacional de Educação no texto constitucional pela EC n. 59/2009”, onde altera o Art. 214:

Art. 214. A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração e definir diretrizes, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas (...) (BRASIL, 2010, p. 14).

O Sistema Nacional de Educação vem a ser um instrumento que articula o regime de colaboração entre os entes federativos, propagando a unidade nacional, considerando a autonomia destes. Ainda a respeito da Emenda Constitucional n. 59/2009, destaca-se a alteração no inciso I do Art. 208, no qual menciona a idade do ensino obrigatório de 4 a 17 anos.

Art. 208. ....  
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (NR) (BRASIL, EC 09/2009).

Com base no Documento Final da CONAE (BRASIL, 2010, p. 21), na Constituição de 1988, art. 23, modificada pela Emenda Constitucional n. 53/2006, a União, os estados, Distrito Federal e municípios têm competências comuns. Ainda cita o parágrafo único desse artigo, dizendo que as “leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional”. Dispositivo este não regulamentado ainda.

A construção desse Sistema Nacional de Educação terá por base o PNE Lei n. 10.172/2001 e os itens I a VIII que compõem o art. 206, da Constituição de 1988. Segundo a CONAE (BRASIL, 2010, p. 22), “a ausência de um efetivo **Sistema Nacional de Educação** configura a forma fragmentada e desarticulada do projeto educacional ainda vigente no País”.

Está vislumbrada, também, nesse Documento, a elaboração de um novo PNE, baseado em metas, estratégias, diretrizes, dentre outros, cuja implantação

ocorrerá a partir de 2011. De acordo com o Documento Final da CONAE (BRASIL, 2010, p. 29):

O novo PNE deve articular a educação formal com experiências de educação não formal, ou seja, as experiências de educação popular e cidadã, incorporando-as como políticas públicas. O novo PNE deve prever meio e processos para a articulação das políticas sociais: educação, saúde, assistência social, sustentabilidade socioambiental, economia solidária, trabalho e renda, entre outras, com vistas a assegurar os direitos humanos, sociais, políticos e econômicos de cidadania a todo/as brasileiro/as.

O PNE deve ser construído com base no sistema nacional de educação e ordenando sua dinâmica. Ele foi criado por meio da Lei N. 10.172/2001 como plano de Estado, mas sem vínculo a um sistema. A CONAE (2010) se fundamentou em algumas concepções para construir as diretrizes e estratégias de ação do novo PNE, quais sejam:

- a) o PNE deve ser expressão de uma política de Estado que garanta a continuidade da execução e da avaliação de suas metas frente às alternâncias governamentais e relações federativas;
- b) o Plano deve ser entendido como uma das formas de materialização do regime de colaboração entre sistemas e de cooperação federativa;
- c) a construção do Plano deve ser resultado de ampla participação e deliberação coletiva da sociedade brasileira, por meio do envolvimento dos movimentos sociais e demais segmentos da sociedade civil e da sociedade política em diversos processos de mobilização e de discussão, tais como: audiências públicas, encontros e seminários, debates e deliberações das conferências de educação;
- d) a vigência do novo PNE deve ser decenal (2011 a 2020), bem como a dos demais planos dele consequentes;
- e) as conferências municipais, intermunicipais, estaduais, distrital e as nacionais de educação sejam consideradas como espaços de participação da sociedade na construção de novos marcos para as políticas educacionais e, neste sentido, sejam compreendidas como *loci* constitutivos e constituintes do processo de discussão, elaboração e aprovação do PNE;
- f) o novo PNE deve avançar na correção de deficiências e lacunas do atual Plano, como também contribuir para o aprimoramento e avanço das políticas educacionais em curso no País;
- g) o novo PNE deve contribuir para a maior organicidade das políticas e, conseqüentemente, para a superação da histórica visão fragmentada que tem marcado a organização e a gestão da educação nacional (BRASIL, 2010, p. 35-6).

Sendo assim, segundo o Documento Final, para se efetivar e consolidar as políticas educacionais que garantam a qualidade social e uma gestão democrática há necessidade de considerarmos algumas diretrizes que deverão subsidiar a construção do novo PNE como política de Estado:

a) construção do Sistema Nacional de Educação que garanta uma política nacional comum, cabendo à União coordenar essa política, articulando os diferentes níveis e sistemas de ensino e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais, sem prejuízo das competências próprias de cada ente federado. Esse sistema deverá contar com a efetiva participação da sociedade civil e da sociedade política na garantia do direito à educação;

b) instituição, pela União, de um Sistema Nacional de Acompanhamento e Avaliação do PNE e estabelecimento, em até um ano, dos mecanismos necessários a sua implementação; sua competência é definir as diretrizes e bases do processo avaliativo, proceder a avaliações periódicas da implementação do Plano e estabelecer diretrizes e orientações para que o Inep institua uma sistemática de coleta de informações e indicadores educacionais.

c) instituição de planos decenais consequentes pelos estados, municípios e Distrito Federal, com base no PNE, bem como criação de estrutura articulada de acompanhamento e de avaliação desses planos;

.....

f) definição das diretrizes para a instituição de política nacional articulada de formação inicial e continuada de professores/as e demais profissionais da educação;

g) indicação das bases epistemológicas que garantam a configuração de um currículo que contemple, ao mesmo tempo, uma base nacional demandada pelo sistema nacional de educação e as especificidades regionais e locais;

j) garantia de condições efetivas para o conjunto das políticas educacionais, a serem implementadas de forma articulada entre os sistemas de ensino e cujos fundamentos estejam alicerçados nos princípios da universalização, da qualidade social da educação e do direito à diversidade bem como da democratização de sua gestão; (BRASIL, 2010, p. 36-7).

Como já foi estudado anteriormente, o Plano Nacional de Educação de 2001 definia metas para o Ensino Fundamental a serem alcançadas pelos Municípios, Estados e Distrito Federal, quais sejam:



1- Universalizar o atendimento de toda a clientela do Ensino Fundamental, o prazo de cinco anos, a partir da data de aprovação deste plano, garantindo o acesso e a permanência de todas as crianças na escola, estabelecendo em regiões em que se demonstrarem necessários programas específicos, com a colaboração da União, dos Estados e dos Municípios.

2- Ampliar para nove anos a duração do Ensino Fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento de 7 a 14 anos (BRASIL, PNE 10.172/2001, p. 50).

Com relação ao novo PNE que vigorará a partir de 2011 até 2020, este prevê a superação de alguns obstáculos para que se garanta uma educação de qualidade, destacando: a erradicação do analfabetismo; a ampliação do investimento em educação pública, vindo a atingir 10%, até 2014, do PIB; a valorização dos profissionais de educação; a implantação de escolas de tempo integral na educação básica; e a universalização do atendimento público e gratuito da pré-escola, do Ensino Fundamental de nove anos e do ensino médio.

Pode-se observar, assim, o quanto são importantes e necessários os debates e mobilizações em busca de uma educação de qualidade por parte de todos os segmentos da sociedade civil, movimentos sociais e governo. Essas conquistas vêm trazer uma contribuição incalculável para o futuro da educação no Brasil. Sabe-se que essas deliberações podem ser alteradas quando passarem pelos órgãos técnicos do Governo Federal e Congresso Nacional, mas fica um marco de unidade para garantir novas conquistas em nosso País.

## **3 A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA FRENTE A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

### **3.1 Gestão Democrática no âmbito escolar à luz da LDB N. 9.394/96**

Neste capítulo, pretende-se trazer algumas considerações a respeito da gestão democrática e a importância desta dentro da escola. Sabe-se que, atualmente, no cenário educativo, devido às mudanças que estão constantemente ocorrendo na educação, a gestão democrática vem a ser um desafio para que ocorra uma efetiva consolidação de um verdadeiro ensino de qualidade. Dourado (2000, p. 70) entende por uma gestão democrática,

[...] um processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do 'jogo' democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, in: FERREIRA, 2000, p. 70).

Assim sendo, percebe-se que a gestão democrática favorece, no âmbito da escola, uma flexibilização e descentralização, conseqüentemente, a possibilidade de um planejamento participativo com uma efetiva atuação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Interessante frisar que não existe uma fórmula pronta para que os gestores implementem o novo contexto educacional, mas sim, há necessidade de competência destes e de um repensar, despojando-se de paradigmas do passado para construir, efetivamente, um processo educativo que tem como objetivo final a qualidade do ensino, cujas metas são compatíveis com um ensino direcionado a desenvolver competências e habilidades dos educandos.

Essa visão fundamenta-se nos quatro pilares propostos pela UNESCO para a formação do cidadão, quais sejam: "aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser". A comunidade escolar, apoiada nesses quatro pilares, pode transformar a escola em espaço de interação, de participação e de articulação entre os segmentos, buscando sempre o respeito mútuo, a criatividade, o

construtivismo, a solidariedade, a cidadania, desenvolvendo habilidades que levem os alunos a serem agentes do seu próprio saber e construtores de novos horizontes que possibilitem uma vida mais feliz.

Para tanto, diante da modernidade e da globalização do mundo, há necessidade dos gestores realizarem uma auto-avaliação que atuará como embasamento para subsidiar sua atuação no sentido de partilhar saberes e poderes, reconceituando suas práticas educativas.

A nova concepção de gestão democrática vem derrubar a ideia de Administração Escolar enquanto um sistema hierárquico, no qual o diretor da escola é quem detém a função de implementar e controlar decisões referente à escola, vigorando, então, uma gestão onde todos os sujeitos (diretor, professor, aluno, funcionários, pais e comunidade local) participem ativamente no processo decisório e de avaliação do trabalho escolar. De acordo com Bastos:

[...] as práticas da gestão fazem parte desse cotidiano, e historicamente tem servido mais para controlar do que para estimular novos conhecimentos. Elas procuram materializar as relações de poder na esfera administrativa, organização do trabalho, burocratização do trabalho pessoal. Mas às relações de poder vão além desses 'administrativo'. Estão presentes no pedagógico, materializando-se nas relações profissionais do professor com os alunos e comunidade, permeia o currículo, mediante seleção de conteúdo e atividades extraclasse, o sistema de avaliação e o planejamento pedagógico (BASTOS, 2001, p. 24-5).

Vieira (2002) também se refere ao modelo de gestão dizendo que as organizações escolares são organizações complexas, ambíguas e paradoxais, o que traz necessidade de entendê-las corretamente antes de adotar uma forma ou modelo de gestão.

De acordo com Libâneo (2001, p. 78):

Gestão é a ação que caracteriza os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar. Nela, todos os profissionais da escola participam de alguma forma na tomada de decisão e efetivação das mesmas.

A gestão escolar vai além da administração, supervisão e orientação do processo educacional. É um complexo de ações a serem desenvolvidas pelo gestor, juntamente com a comunidade escolar, que vai desde o conhecimento da função

social da escola até as formas mais adequadas para conduzir o trabalho na escola, cujo objetivo final é a aprendizagem efetiva e significativa do aluno.

A educação tem como objetivo valorizar o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, em busca do fortalecimento cada vez maior da democracia no processo pedagógico, e tem no projeto de gestão democrática da escola uma oportunidade real de transformar a escola em um espaço público, no qual os sujeitos terão a possibilidade de articular suas ideias, estabelecer diálogo e considerar diferentes pontos de vista.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento dos sujeitos no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar, favorecendo uma aproximação maior entre professores, alunos e pais.

Pode-se definir como gestão democrática a garantia de mecanismos e condições para que espaços de participação, partilhamento e descentralização do poder ocorram. É um processo de aprendizado coletivo. Numa gestão democrática, o gestor precisará saber como trabalhar os conflitos e desencontros e deverá ter competência para buscar novas alternativas e que as mesmas atendam aos interesses da comunidade escolar, compreendendo que a qualidade da escola dependerá da participação ativa de todos os membros, respeitando a individualidade de cada um e buscando, nos conhecimentos individuais, novas fontes de enriquecer o trabalho coletivo. Bastos coloca que:

A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol de práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola. Esta consciência e esta participação, é preciso reconhecer, não têm a virtualidade de transformar a escola numa escola de qualidade, mas tem o mérito de implantar uma nova cultura na escola: a politização, o debate, a liberdade de se organizar (BASTOS, 2001, p. 22).

A gestão democrática está contemplada na Constituição Federal de 1988, quando esta diz, em seu Art. 205, que a educação é um “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade...”. Portanto, é tarefa de todos. Também nos fala, no Título VIII, “Ordem Social”, em seu Capítulo III, intitulado “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, Art. 206, que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: item VI

gestão democrática do ensino público, na forma da lei"; e ainda, no item VII "garantia de padrão de qualidade".

A LDB N. 9.394/96 vem complementar a Constituição Federal de 1888, quando define as principais orientações para a organização nacional e escolar nos diversos níveis. Ela referenda o princípio da gestão democrática em seu Art. 3º, inciso VIII, dizendo que é feita "na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino". Nessa Lei, a gestão democrática está relacionada à "participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola" e à "participação da comunidade escolar local em conselhos escolares ou equivalentes", frisando a importância de cada escola ter sua proposta pedagógica e que esteja contextualizada, conforme dizem os Artigos 14 e 15:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, LDB 9.394/96).

Segundo a Lei N 9.394/96, as escolas seriam responsáveis por essa implementação da gestão democrática, proporcionando um espaço participativo para todos os sujeitos da comunidade escolar e local, visando o envolvimento destes em Conselhos Escolares, Associações de Pais, Grêmios Estudantis e outros.

Para tanto, oportunizariam espaços mais democráticos, de modo que essa comunidade venha a ter uma participação mais crítica na criação e na execução das políticas e dos programas escolares, de maneira mais autônoma. Esse processo de discussão se torna importante, segundo as palavras de Freire (2003, p. 92), pois "Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão."

Os dois instrumentos fundamentais para a implementação da gestão democrática, contemplados na LDB, são: o Projeto Pedagógico da escola, que conta com a participação dos profissionais da educação; e a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares. Podemos citar também os

Grêmios Estudantis e a Associação de Pais e Mestres, que também são importantes para a concretização da democracia na escola.

A Associação de Pais e Mestres está contemplada na Lei de Diretrizes e Bases N. 5.692/71, Art. 62, que se refere a ela dizendo ser uma entidade civil com personalidade jurídica própria, sem fins lucrativos. Ela auxilia a escola na sua integração com a comunidade, vindo a ser um órgão de representação dos pais e profissionais do estabelecimento, sem caráter político-partidário, sem distinção de cor, raça, religião e nem possui fins lucrativos. Com relação ao Grêmio Estudantil, é uma organização colegiada que merece o incentivo da escola, pois é por meio dela que os alunos aprendem a ler criticamente o seu mundo, a conhecer e reivindicar os seus direitos, vindo a executar os seus deveres e serem verdadeiros cidadãos. Nele o aluno passa de mero expectador para sujeito do processo de ensino-aprendizagem.

A Lei N. 8.069, de 13 de julho 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências, em seu Capítulo IV, “Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”, item IV, garante à criança e ao adolescente o “direito de organização e participação em entidades estudantis”. Esta Lei também contempla, em seu Art. 53, parágrafo único, o direito dos pais ou responsáveis de “ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”.

Esses espaços e mecanismos de participação são fundamentais para o exercício do aprendizado democrático, buscando a formação de indivíduos críticos, criativos e participativos, tornando-se um espaço privilegiado, onde seus membros podem experimentar serem sujeitos do processo educativo.

Não se pode esquecer que há necessidade de uma disposição dos envolvidos no processo para que haja uma verdadeira efetivação da democracia. Sendo assim, Bussmann (in: VEIGA, 1995, p. 41) coloca que se deve considerar “a capacidade de cada pessoa para a construção do conhecimento, na condição de agente, de sujeito que pensa, age, faz, reflete...”.

Com relação à importância da participação da comunidade escolar no planejamento educacional, Freire (2002, p. 10) nos afirma que:

[...] todo o planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem que responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico, instrumentalmente. De qualquer modo, para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica (FREIRE, 2002, p. 10).

Diante dessa perspectiva, os gestores da escola se encontram diante de um desafio no sentido de planejar um novo Ensino Fundamental, que é complexo e necessita de uma nova proposta, um novo posicionamento e uma nova organização, que venha a atender às necessidades atuais para a educação. Segundo Libâneo (2001, p. 238), “construir um ambiente democrático não é tarefa fácil e, por isso, não é empreitada para um só, uma gestão participativa é também gestão de participação”.

Certamente, a democratização do ensino não é válida quando for vista apenas pelo lado quantitativo, mas há necessidade de muito mais para garantir o acesso a todos à escola, à aprendizagem e à permanência. A concretização da universalização deve ser alcançada por mudanças de ordem qualitativa com relação à organização e o funcionamento dos estabelecimentos de ensino, nos quais devem prevalecer as articulações do conhecimento científico com o dia a dia na escola, cujo objetivo é garantir formação mais adequada para o educando. Ao se pensar que a democratização do ensino é apenas o alongamento dos anos de escolarização, sem alteração na organização e realidade das escolas, se estará produzindo o fracasso escolar. Segundo Freire:

Não me parece possível escapar dos desafios que o déficit da educação brasileira experimenta. De um lado o quantitativo com a insuficiência de escolas para atender a demanda, do outro o qualitativo com a inadequação do currículo [...] É impossível atacar um desses déficits sem despertar a consciência do outro [...] Se melhorar a escola, mudando sua cara, amplia-se a procura por ela; se amplia a capacidade de atendimento, cedo ou tarde haverá pressão no sentido da mudança do perfil da escola (FREIRE, 2006, p. 22).

Para que haja uma efetiva implementação do Ensino Fundamental de nove anos, é necessário ouvir a comunidade escolar. Para tanto, oportunizar espaços mais democráticos, de modo que essa comunidade venha a ter uma participação mais crítica na criação e na execução das políticas e dos programas escolares, de

maneira mais autônoma. E não há lugar melhor para que seja demonstrada essa efetiva participação do que na construção do Projeto Político Pedagógico, que deve contar com a participação de todos, pois é ele que norteia as ações educativas no ambiente escolar.

### **3.2 Projeto Político Pedagógico diante da ampliação do Ensino Fundamental**

O planejamento educacional acontece no dia a dia da escola, tornando-se necessário e indispensável, pois é o instrumento básico para que todo o processo educativo desenvolva sua ação, num todo unificado, integrando todos os recursos e direcionando toda ação educativa. É por meio da elaboração do planejamento que se pode estabelecer o que se deve realizar para que as finalidades possam ser atingidas. Ele é imprescindível para se estipular metas visando alcançar os objetivos da educação. Fernandes (2002, p. 57) nos fala que a “força do Projeto Pedagógico está na possibilidade de integração, na definição conjunta de princípios e na teorização de linhas e ações”.

O planejamento deve refletir sobre os princípios educacionais que são capazes de orientar o homem, sendo este entendido como ser que constitui e dá sentido ao universo. O projeto político-pedagógico faz parte do planejamento e da gestão escolar. A questão principal do planejamento é expressar a capacidade de se transferir o planejado para a ação. Assim sendo, compete ao projeto político-pedagógico a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento constante de reflexão-ação-reflexão. Político, por formar cidadãos para a sociedade, e pedagógico, porque faz da escola um espaço de criação de cidadãos críticos, participativos, criativos e responsáveis. Segundo Veiga:

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. (...) Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, 1995, p. 13).



O PPP norteia todo trabalho desenvolvido no interior da escola, trazendo a realidade da comunidade escolar e características da região, sendo assim, o planejamento do PPP deve se dar de forma colaborativa e participativa com toda a comunidade escolar, tendo como umas das prioridades o diálogo entre os sujeitos, a partir de uma prática democrática de gestão, visando uma educação de qualidade.

A LDB N. 9.394/96, em seu Artigo 12, inciso I, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as dos seus sistemas de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”, ficando registrado que é imprescindível a reflexão, na escola, acerca de sua intencionalidade educativa. De acordo com Veiga:

O projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influência e que pode ser por ela influenciado. Portanto, trata-se de um instrumento que permite clarificar a ação educativa da instituição educacional em sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional (VEIGA, 1998, p. 111-3).

O PPP é entendido como fruto da interação entre os objetivos e as necessidades primeiras, definidas pela coletividade escolar, que, por meio de debates, constrói ações necessárias à formação de uma nova realidade. A garantia da participação de todos os segmentos da comunidade escolar seria um pressuposto para se obter sucesso na construção do projeto político-pedagógico.

A Constituição de 1988 instituiu os princípios da gestão democrática, já estudado anteriormente, referendado na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que delega às escolas a responsabilidade pela implementação da gestão democrática, proporcionando um espaço participativo para todos os sujeitos da comunidade escolar e local, sendo capazes de participar da elaboração do seu projeto político-pedagógico, ampliando assim o papel da escola e dando-lhe mais autonomia.

A gestão democrática é uma exigência do PPP, uma vez que a autonomia e a gestão democrática são partes da própria natureza do ato pedagógico e se dão através da reflexão, da problematização, do estudo, da avaliação e da reformulação, em função das próprias mudanças sociais e institucionais. O projeto se edifica com

os próprios representantes da comunidade escolar e local, no âmbito da prática pedagógica. Na construção de uma escola democrática, a tarefa indispensável é ouvir a sua comunidade escolar (professores, alunos, pais e funcionários), visando à construção de uma prática pedagógica significativa (AZEVEDO, 2004).

A LDB N. 9.394/96 traz considerações a respeito das atribuições dos estabelecimentos de ensino, destacando a importância de cada escola em ter sua proposta pedagógica contextualizada, vindo a suprir necessidades reais, interagindo com a comunidade escolar. Determina o artigo 14 que

[...] os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: - I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; - II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, LDB 9.394/96).

Sendo assim, conclui-se que a construção do projeto político-pedagógico é um grande desafio para a escola, e deve ser um processo coletivo, contínuo e dinâmico e é imprescindível a participação e não apenas a colaboração de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, buscando, assim, conhecer a realidade local, saber o que se quer e aonde chegar, mobilizando os participantes para a explicitação de objetivos comuns, que fortalecerão a tomada de decisão, indispensável para que a ação coletiva se efetive. Paro coloca que

[...] sem os constrangimentos da gerência capitalista e da parcelarização desumana do trabalho, seja uma decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, guiados por uma “vontade coletiva”, em direção ao alcance dos objetivos verdadeiramente educacionais da escola (PARO, 2002, p.160).

Pode-se afirmar que o Projeto Político-Pedagógico é um instrumento fundamental para a efetiva construção e instalação da democracia na escola e, de acordo com Veiga,

[...] é importante que o projeto político-pedagógico seja entendido na sua globalidade, isto é, naquilo que diretamente contribui para que os objetivos prioritários da escola, que são as atividades educacionais, e naquilo cuja contribuição é indireta, ou seja, as ações administrativas. É também um instrumento que identifica a escola como uma instituição social, voltada para a educação, portanto, com objetivos específicos para esse fim (VEIGA, 2002, p.13-4).

Nesse sentido, o projeto político-pedagógico, fundamentalmente, sinaliza a visão de homem, de sociedade e de mundo que a escola vislumbra ou almeja projetar no seu fazer cotidiano, não perdendo de vista os que se dedicam à educação, pois estes precisam ter por objetivo as gerações futuras e o futuro da geração atual.

No Projeto Político Pedagógico devem ser priorizadas as condições sócio-culturais educacionais da criança e do adolescente, dirigindo-se para uma melhoria significativa da qualidade da formação escolar, cuidando para que seja ofertada, equitativamente, a aprendizagem, alcançando, assim, os objetivos do Ensino Fundamental, conforme contemplado na Lei N. 11.274/06, que trata da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos com matrícula obrigatória a partir dos seis de idade. Também deve ser imperativo a reorganização curricular, o tempo e espaço no ambiente escolar.

Essas transformações que estão ocorrendo no Ensino Fundamental vêm provocar inquietações e reflexões, entretanto, este é um momento oportuno para uma construção coletiva, tendo em vista que está em jogo o hoje e o amanhã de crianças e adolescentes do Brasil. Conforme as palavras de Santos (1997, p. 130), "... Quanto mais diferentes somos, mais interpretações existem e, desse modo, os conflitos são mais ricos e a possibilidade de negociação se torna mais franca, mais aberta, mais produtiva".

## **4 O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E A INCLUSÃO DA CRIANÇA AOS SEIS ANOS DE IDADE**

Deve-se ter a compreensão de que a criança é um ser que possui necessidades peculiares que demarcarão essa fase da vida chamada infância, vindo a ser compreendida como uma categoria social para que essa fase seja vivida com intensidade. Sarmiento (In: GARCIA; LEITE FILHO, 2001, p. 13-4) diz que:

A verdade é que se houve sempre crianças, não houve sempre infância. A consideração das crianças como um grupo etário próprio, com característica identitárias distintas e com necessidades e direitos genuínos, é muito recente, é mesmo um projecto inacabado da modernidade.

A criança tem vários direitos e um deles, que é fundamental, é o direito à educação, garantido na Constituição de 1988. Por meio da educação, que é uma prática social, é que lhe é garantida a construção e apropriação de conhecimentos produzidos pela sociedade, ao longo dos anos, e sendo estes os mais significativos para se trabalhar no âmbito da escola.

Para tanto, deve haver uma articulação desses conhecimentos com o cotidiano da criança, formulados por meio de experiências e mediante relações sociais com o meio em que vive. Sendo assim, há necessidade de quebra de paradigmas com relação ao ato de aprender e de ensinar e se propor um novo currículo que venha a abranger atividades pedagógicas que contemplem outros tipos de linguagens além da escrita, tais como: a música, o desenho, a pintura, a dança, dentre outras, para que ocorra uma efetiva construção de conhecimento.

De acordo com Fernandes (2006), a infância se constitui em um dos ciclos da vida singular no desenvolvimento humano, que exerce impacto considerável sobre os demais ciclos. Dessa forma, o atendimento dos sujeitos que se encontram nesse ciclo precisa ser devidamente respeitado e assegurado, também, pelos sistemas de ensino. Portanto, o desenvolvimento da criança deve ser feito lentamente, conduzindo-a a construir conhecimento de forma crescente e contínua.

Assim, depara-se com a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos e a obrigatoriedade na inclusão da criança aos seis anos de idade, que atinge diretamente a criança, principalmente, numa fase tão importante da sua vida, a

infância. Essa fase está caracterizada por um período de descobertas, onde o brincar se constitui como um espaço de aprendizagens, sendo que, através da ludicidade, é proporcionado oportunidades para que a criança explore, experimente, represente e idealize a vida real e imaginária. Segundo Borba (2007, p. 39), “os processos de desenvolvimento e de aprendizagem envolvidos no brincar são também constituídos do processo de apropriação de conhecimentos”.

As mudanças com a nova estrutura do Ensino Fundamental deverá ser implementada de uma maneira que não haja uma ruptura com o ambiente anterior e, principalmente, com essa fase lúdica. Nesse período de transição e adaptações, devem ser levadas em conta as dimensões naturais da criança, compreendendo-a como um ser humano complexo que deve ter oportunidades, vivências e estímulos num ambiente que não nega suas capacidades livres, naturais, espontâneas de movimento e criações.

O ambiente escolar deve ser acolhedor, sendo um ambiente prazeroso e propício à aprendizagem, vindo a oferecer suporte suficiente para as crianças aprenderem em todos os sentidos e para desenvolverem-se de forma equilibrada e útil para sua acomodação, tanto pessoal como em grupo.

O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização. ...É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diferentes áreas (BRASIL, 2006a, p. 10).

É importante considerar que, apesar de algumas crianças de seis anos já estarem frequentando a pré-escola, a inserção no Ensino Fundamental pressupõe novos desafios, acima de tudo, pedagógicos, para a área educacional.

Ressalta-se, também, que a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental deve ser realizada mediante uma prática educativa que vise o efetivo desenvolvimento da criança, vindo a considerar as suas especificidades. Segundo o documento do MEC “Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a Inclusão da Criança de seis anos de idade” (BRASIL, 2006b), essa antecipação da matrícula para o primeiro ano não deve ter o caráter de adiantar conteúdos específicos da antiga primeira série, mas há necessidade da construção de uma nova estrutura curricular para o atual Ensino Fundamental, cuja preocupação deve

estar em torno de uma permanente interação com a Educação Infantil.

Como as práticas pedagógicas da Educação Infantil estão direcionadas para a ludicidade, a ampliação do Ensino Fundamental também terá que dar continuidade a tais práticas quando do recebimento do aluno de seis anos. Conforme Barbatto (2008, p. 20):

As crianças de seis anos constroem seu conhecimento, utilizando procedimentos lúdicos como suporte para a aprendizagem. O lúdico não se refere somente às brincadeiras livres, como as do recreio, ou planejadas, como as elaboradas pelos professores com fins didáticos, ele é utilizado como suporte pelas crianças, a imaginação é um processo que possibilita a construção do conhecimento de forma diferenciada e é um instrumento de aprendizagem das crianças menores.

Como o autor coloca, nessa fase deve ser levado em consideração o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo e outros, permitindo assim que a criança manifeste os diferentes sentimentos e emoções.

O objetivo da ampliação do Ensino Fundamental, segundo documento do MEC (2006b), referido anteriormente, é de “assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem de qualidade”. E aprender a partir da utilização, por parte do professor, de diversas formas de linguagens para uma efetiva aprendizagem.

Segundo Batista (2006, p. 2), “(...) se as crianças são matriculadas mais cedo, a escola pode dispor de condições mais adequadas para alfabetizá-las, incluindo aquelas pertencentes a meios populares e pouco escolarizados”. Essa familiarização precoce com um mundo cultural mais amplo somente trará benefícios à criança, no desenvolvimento de suas habilidades e competências, ampliando suas condições para o seu aprendizado, principalmente da leitura e da escrita.

A obrigatoriedade da inserção da criança aos seis anos já estava contemplada na LDB N. 9.394/96, em seus Artigos 29 e 31, e no Plano Nacional de Educação N. 10.172/2001, meta 2 do Ensino Fundamental – pois já previam a implantação, progressivamente, do Ensino Fundamental de nove anos, com a inclusão das crianças de seis anos de idade.

No seu Artigo 29, a LDB de 1996 estabelece que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e

social, complementando a ação da família e da comunidade.

Já em seu Artigo 31 determina que “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.”

Com relação ao PNE de 2001, metas específicas para cada nível e modalidade de ensino foram criadas, onde destacamos as mais importantes que são: a ampliação do atendimento para 100% das crianças com seis anos de idade; a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração; e a ampliação gradativa do atendimento em período integral neste nível de ensino.

Temos ainda, a Lei N. 11.114/05 que “Altera os Artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.” Essa Lei apresenta condições a serem atendidas pelos sistemas de ensino referente à matrícula de todas as crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental. No Art. 87, inciso I, diz que:

I – matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino:

- a) plena observância das condições de oferta fixadas por esta Lei, no caso de todas as redes escolares;
- b) atingimento de taxa líquida de escolarização de pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) da faixa etária de sete a catorze anos, no caso das redes escolares públicas; e
- c) não redução média de recursos por aluno do ensino fundamental na respectiva rede pública, resultante da incorporação dos alunos de seis anos de idade (BRASIL, LEI N. 11.114/05).

A Lei N. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, “Altera a redação dos Artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.” Com as alterações, os artigos 32 e 87 passam a vigorar da seguinte maneira:

Art. 3º.....  
 Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:  
 ..... (NR)

Art. 4º.....  
 Art. 87 .....

.....  
 § 2º O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade.  
 § 3º .....

I - matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental;

Art. 5º Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental disposto no art. 3º desta Lei e a abrangência da pré-escola de que trata o art. 2º desta Lei (BRASIL, LEI N. 11.274/06).

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica, em 2006, publica um relatório que traz orientações referentes à organização do Ensino Fundamental de nove anos, intitulado: “Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa” (BRASIL, 2006a). Esse documento orienta a respeito das implicações pedagógicas, afirmando a necessidade de haver,

(...) com base em estudos e debates no âmbito de cada sistema de ensino, a reelaboração da proposta pedagógica das Secretarias de Educação e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo que se assegure às crianças de 6 anos de idade seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo (BRASIL, 2006a, p. 9).

Com relação ao currículo, esse documento enfatiza que o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização. (...) É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diferentes áreas. (BRASIL, 2006a, p. 10-1).

Ainda afirma que “Faz-se necessário elaborar uma nova proposta curricular coerente com as especificidades não só da criança de 6 anos, mas também das demais crianças de 7, 8, 9 e 10 anos, que constituem os cinco anos iniciais do ensino fundamental.” (BRASIL, 2006a, p. 11). E diz também que:



Quanto à avaliação da aprendizagem no 1º ano do ensino fundamental de nove anos, faz-se necessário assumir como princípio que a escola deva assegurar aprendizagem de qualidade a todos; assumir a avaliação como princípio processual, diagnóstico, participativo, formativo, com o objetivo de redimensionar a ação pedagógica; elaborar instrumentos e procedimentos de observação, de registro e de reflexão constante do processo de ensino-aprendizagem; romper com a prática tradicional de avaliação limitada a resultados finais traduzidos em notas; e romper, também, com o caráter meramente classificatório (BRASIL, 2006a, p. 12).

Entende-se que todos esses cuidados legais que amparam a inclusão obrigatória aos seis anos de idade são importantes sim e se fazem necessários para uma efetiva implementação, mas não garantem a melhoria da qualidade do ensino, pois esta não depende somente de leis e regulamentações, mas da vontade de mudar, do esforço, do envolvimento e do empenho dos profissionais de educação, da sociedade, das secretarias de educação, dos governantes, dentre outros.

De acordo com Silva (2007, p. 31), a concepção de infância é vista como sendo um pano de fundo para a reestruturação no Ensino Fundamental. No pensamento da autora, a educação básica e a infância merecem mais atenção do que a idade apresentada para o ingresso no Ensino Fundamental e do que as modificações e reestruturações necessárias a essa implementação.

Assim, baseados na legislação vigente, as escolas e os sistemas de ensino têm condições de construir uma proposta pedagógica a partir de um repensar da concepção de infância, utilizando-se de uma visão que ultrapassa o aspecto organizacional e cronológico, objetivando, assim, o pleno desenvolvimento da criança, ampliando as possibilidades de aprendizagem.

Para tanto, as escolas e os sistemas de ensino têm condições de se adequarem, da melhor maneira possível, atendendo aos objetivos especificados no processo educacional, que são:

- a) a promoção da auto-estima dos alunos no período inicial de sua escolarização;
- b) o respeito às diferenças e às diversidades no contexto do sistema nacional de educação, presentes em um país tão diversificado e complexo como o Brasil;
- c) a não aplicação de qualquer medida que possa ser interpretada como retrocesso, o que poderia contribuir para o indesejável fracasso escolar;
- d) os gestores devem ter sempre em mente regras de bom senso e razoabilidade, bem como tratamento diferenciado sempre que a aprendizagem do aluno exigir (BRASIL, PARECER N. 07/2007).

## **5 A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REALIDADE ESCOLAR MUNICIPAL**

O objetivo desta pesquisa foi investigar o processo de implantação do Ensino Fundamental para nove anos e suas consequências nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto e Santa Helena. Procurou-se, com essa investigação, mostrar a realidade dessas escolas, diante da implementação dessa reestruturação do Ensino Fundamental, como a escola está acolhendo e se posicionando diante dessa nova estrutura, buscando, com isso, subsídios para se desvendar o que muitas vezes, aparentemente, não se percebe no dia a dia da escola. A escolha dessas escolas se deu pelo motivo de pertencerem ao bairro onde residio e também por serem escolas conhecidas pela comunidade local.

Para a concretização desta investigação foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso, ambos desenvolvidos por meio de uma perspectiva qualitativa, que, segundo Minayo (2001, p. 21-2) “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Com relação ao estudo de caso, foram escolhidas essas duas escolas como objeto de estudo para que se pudesse obter uma maior quantidade de informações a respeito do tema proposto para subsidiar a pesquisa.

Para tanto, o instrumento utilizado para a coleta de informações foi um questionário aplicado aos gestores das escolas, quais sejam: diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e professor do primeiro ano do Ensino Fundamental. Foram utilizadas questões de múltipla escolha e oportunizado espaços para possíveis comentários. Dentre as questões pontuais relacionadas aos objetivos dessa investigação, obteve-se também informações adicionais a respeito da idade, sexo, formação e tempo de serviço, cujos dados foram importantes para se traçar um perfil dos sujeitos participantes da pesquisa.

A coleta dos dados aconteceu no mês de julho, após muita dificuldade em conseguir abertura para que essa pesquisa se realizasse. Num primeiro momento, foram contatadas várias escolas do município para saber da possibilidade de se realizar essa pesquisa, mas, infelizmente, após ser anunciado que era um

questionário e o tema, as portas se fecharam. As desculpas foram as mais variadas, desde o “tempo para preencherem o formulário”, “falta de pessoal”, até “festividades na escola”. Mas, com base nas palavras de Marques (2003, p. 114) que dizem “os caminhos se fazem andando” e “a segurança se produz na incerteza dos caminhos”, é que se prosseguiu a caminhada.

Finalmente, após diversos contatos com as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto e Santa Helena, marcou-se um dia para deixar o questionário para serem respondidos e um dia para pegá-los, sem muito contato verbal com os educadores respondentes. Alguns questionários foram respondidos totalmente, outros em parte e outros não respondidos, como será relatado na análise e comentário dos dados, no decorrer deste capítulo.

As informações obtidas por meio do questionário foram bastante relevantes e significativas para o desenvolvimento da pesquisa, mesmo com todas as dificuldades apresentadas. As questões foram analisadas detalhadamente, onde se pode destacar semelhanças e diferenças em cada resposta para melhor elucidar como está ocorrendo a implementação da ampliação do Ensino Fundamental de nove anos nessas escolas, especificadas a seguir.

#### 4.1 Análise do Questionário dos Gestores (Direção e professores)

Quanto ao sexo, o perfil dos gestores entrevistados ficou assim representado:

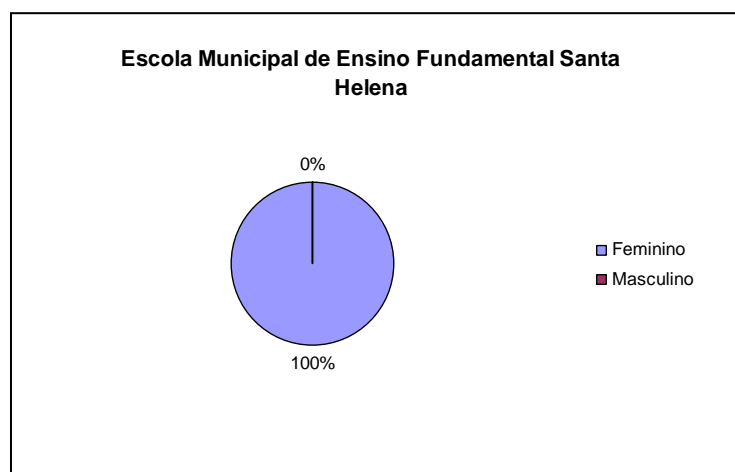
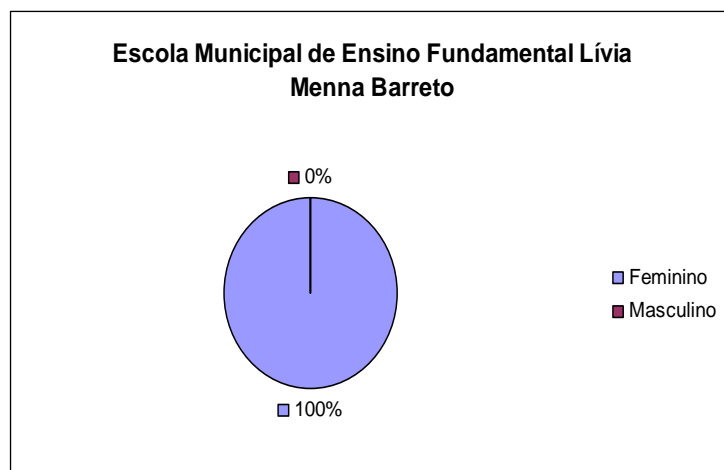


Gráfico 1 - Questão 1.1 – Perfil dos educadores quanto ao sexo.

Neste item, pode-se observar que, entre os educadores investigados, todos são do sexo feminino, em ambas as escolas.

Na questão 1.2, com relação à faixa etária dos gestores respondentes, o resultado foi o seguinte:

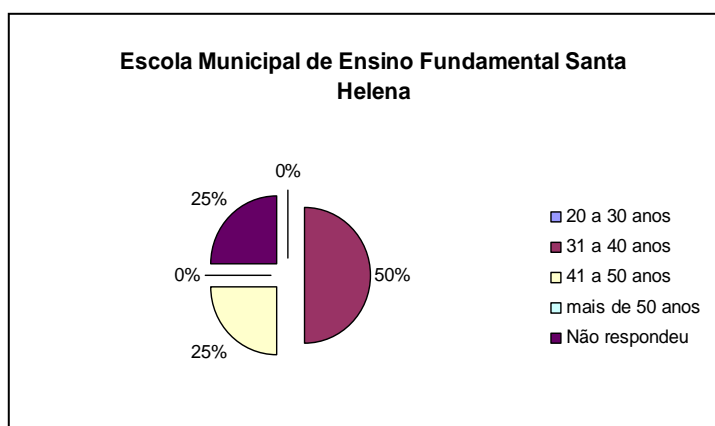
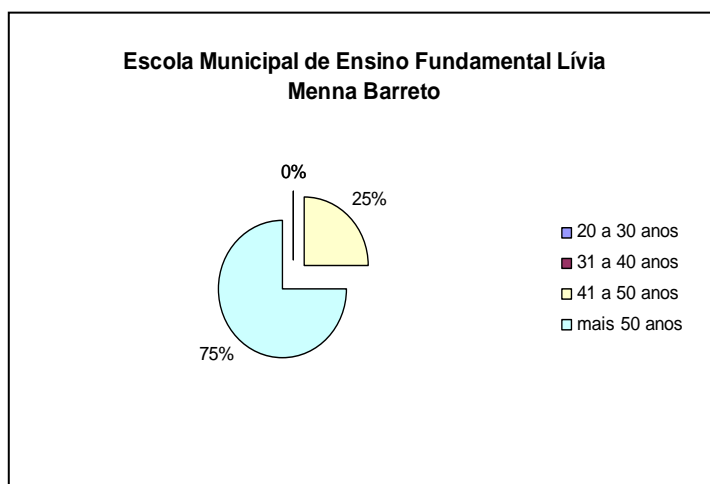


Gráfico 2 - Questão 1.2 - Faixa etária dos gestores respondentes.

No gráfico da primeira escola, 75% dos educadores possuem mais de cinquenta anos de idade, e, na segunda escola, percebe-se que a maioria dos respondentes possui entre 31 a 40 anos de idade. Observa-se então que, na primeira escola, os educadores possuem maior experiência de vida e, possivelmente, também maior bagagem no que se refere à educação, não desmerecendo o conhecimento dos respondentes da segunda escola.

Com relação ao tempo de serviço dos gestores na área da educação, o resultado foi o seguinte:

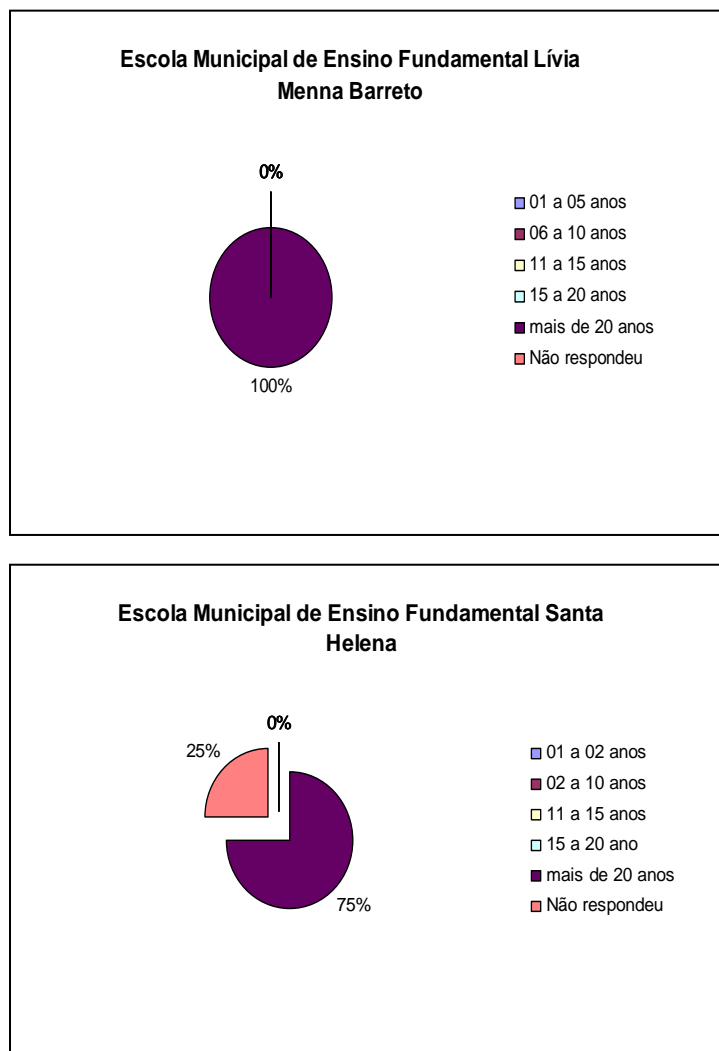


Gráfico 3 - Questão 1.3 - Tempo de serviço na Educação.

Percebe-se que os educadores das duas escolas possuem experiência na área da educação.

Na questão 1.4, onde se pergunta aos entrevistados o nível de formação dos mesmos, os resultados obtidos foram:

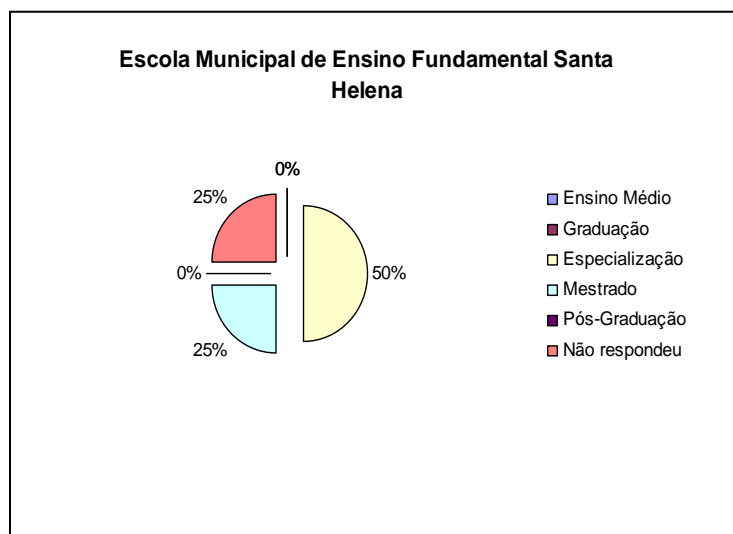
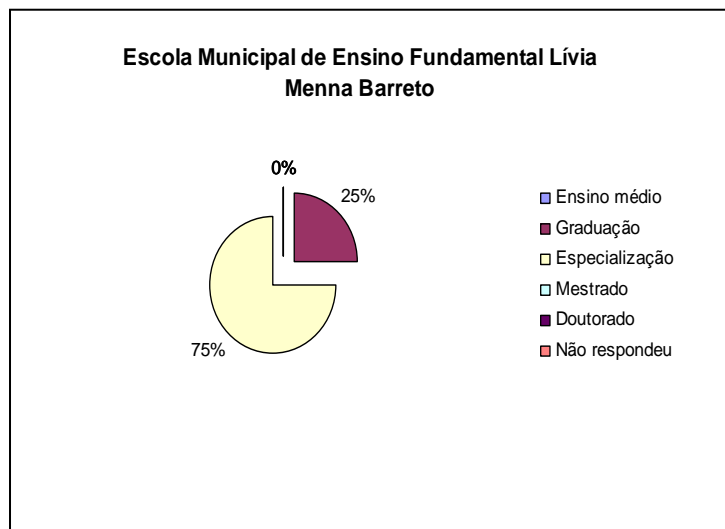


Gráfico 4 - Questão 1.4 - Nível de Formação dos respondentes

O resultado obtido aqui foi satisfatório, sendo que nas escolas investigadas há predominância de educadores com especialização, sendo que, além destes, existem alguns com doutorado, na primeira escola, e mestrado, na segunda escola.

Com relação à naturalidade da ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos nas escolas, obteve-se o seguinte resultado:

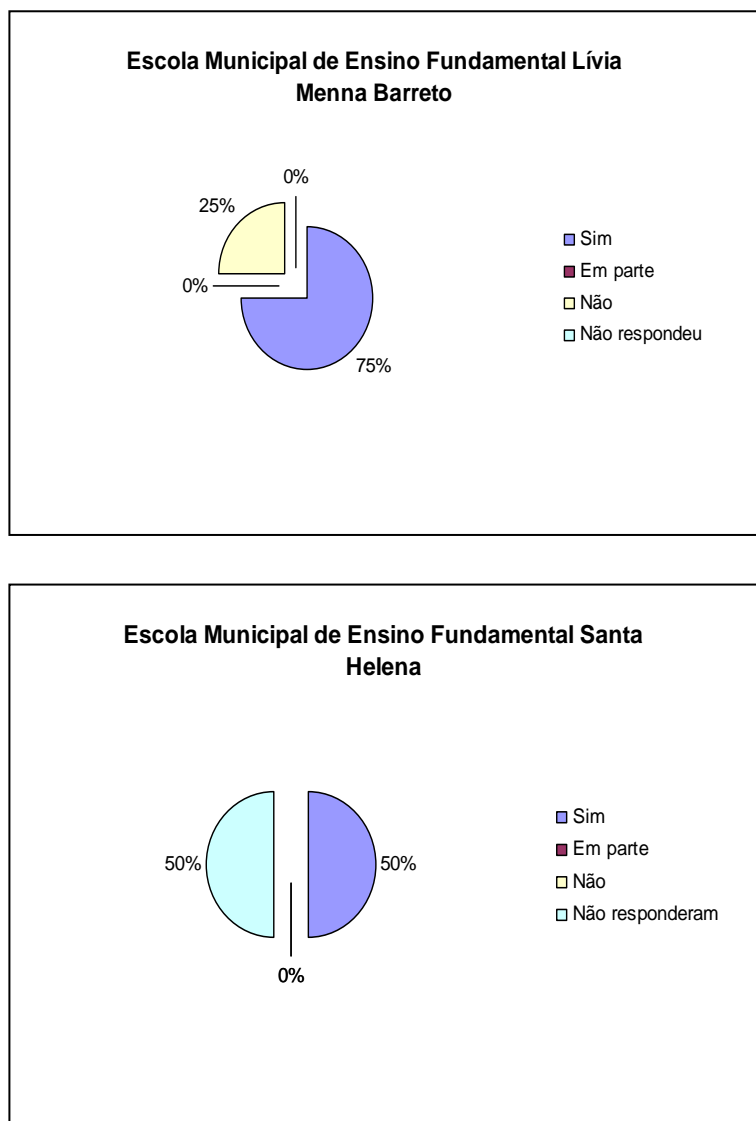


Gráfico 5 - Questão 2.1 - Naturalidade da ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos nas escolas.

Pode-se observar que a maioria dos educadores respondentes, 75% na primeira escola, e 50% na segunda, acredita que a ampliação foi tranquila e sem problemas.



O Gráfico 6 se refere ao acompanhamento e apoio da Secretaria de Educação do Município a respeito da implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos nas escolas.

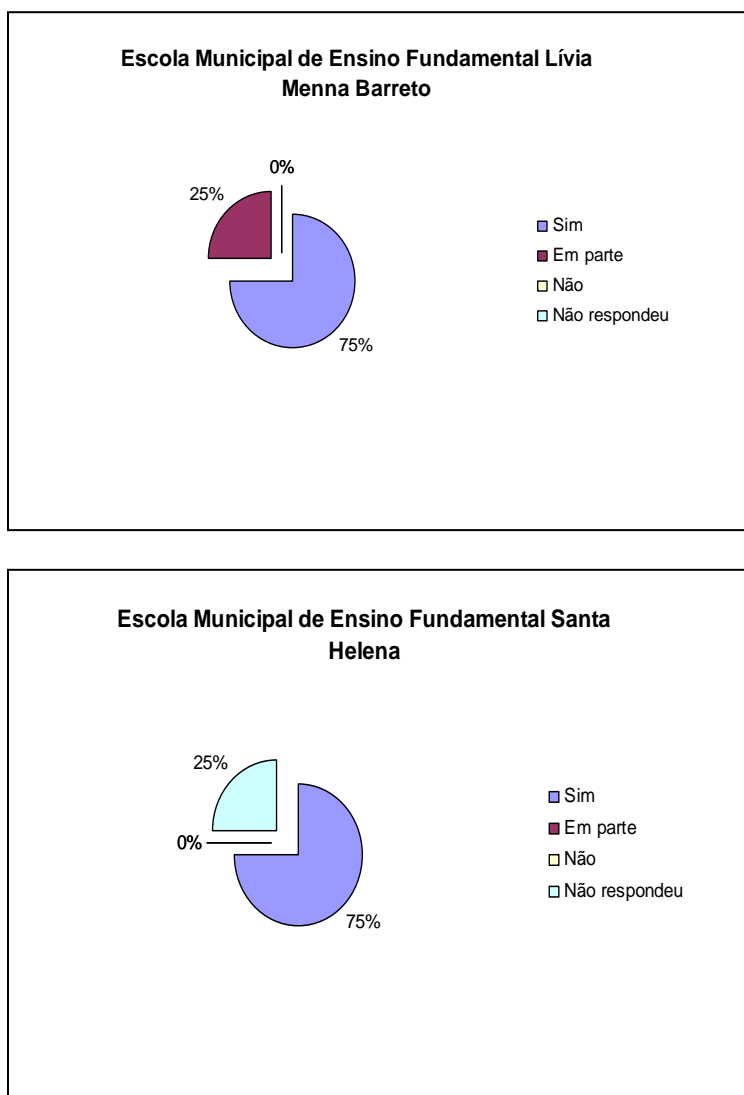


Gráfico 6 - Questão 2.2 - Acompanhamento e apoio da Secretaria de Educação do Município.

Segundo os gráficos, em ambas as escolas, a maioria disse que a Secretaria de Educação do Município acompanhou e apoiou a implementação.

O Gráfico 7 mostra as respostas dos gestores em relação às reuniões para discutir o processo de ampliação na escola.

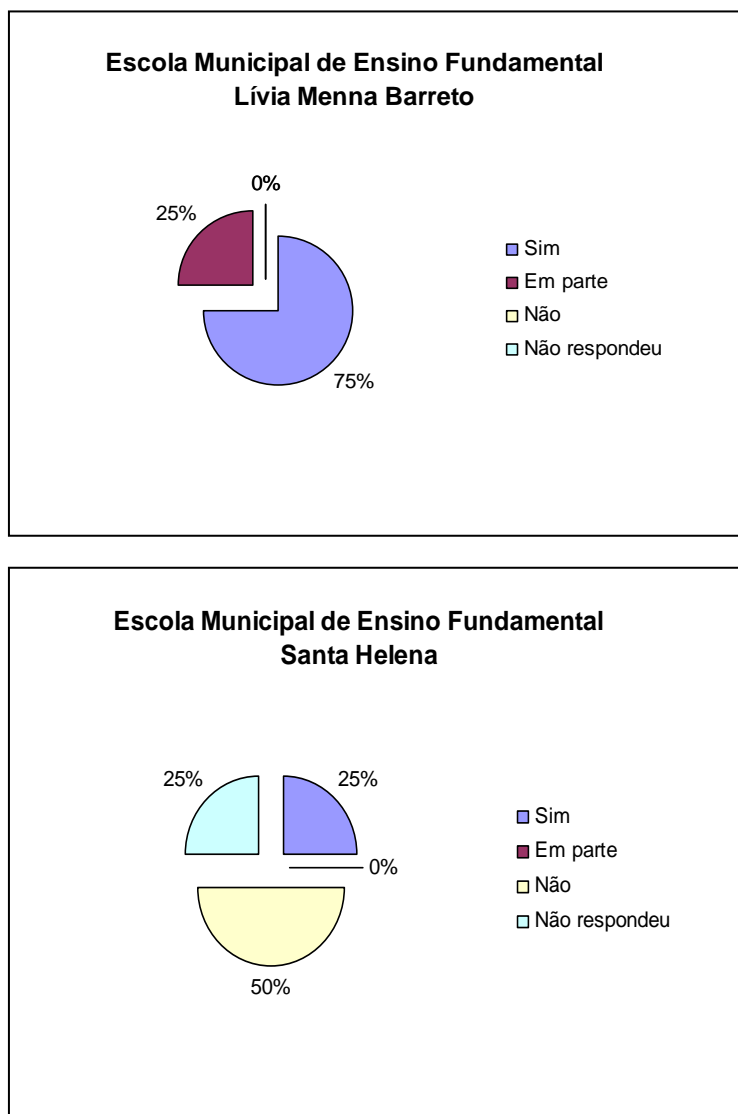


Gráfico 7 - Questão 2.3 – Participação em reuniões para discutir o processo de ampliação na Escola.

Na primeira Escola, mais de 75% dos respondentes afirmaram que houve reuniões com todos os segmentos: equipe diretiva, professores, alunos e pais; na segunda escola, a metade, 50%, disse não ter havido reuniões para discussão.

A questão 2.4, mostrada no Gráfico 8, se refere à dificuldade na implementação do Ensino Fundamental de nove anos na escola.

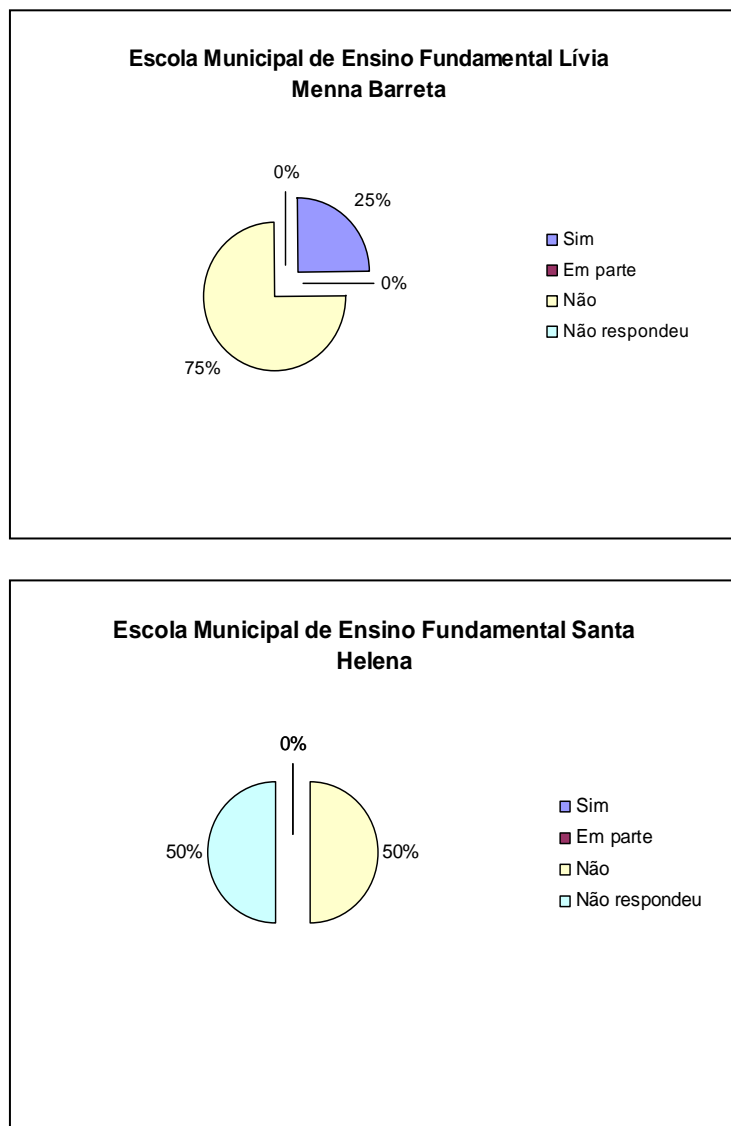


Gráfico 8 - Questão 2.4 - Dificuldades na implementação na Escola.

Na primeira escola, 75% não encontraram dificuldades na implementação; na segunda escola, a metade respondeu que não tiveram problemas e a outra metade não quis se manifestar.

Com relação às mudanças na estrutura organizacional da escola para se adequar à ampliação, as respostas foram:

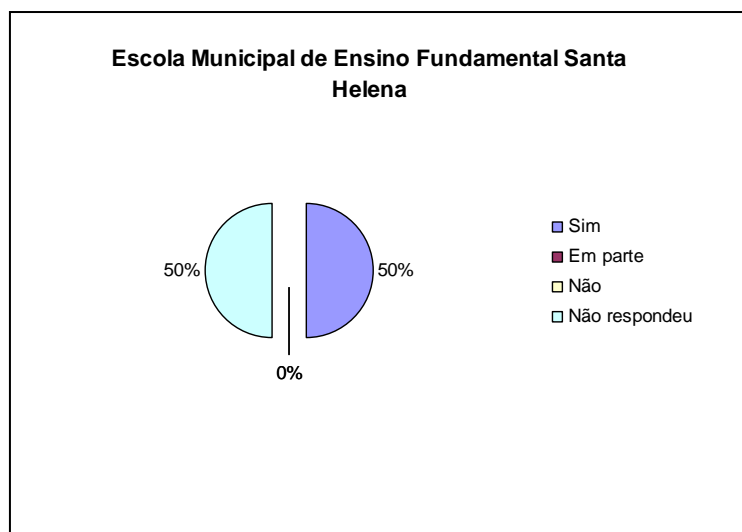
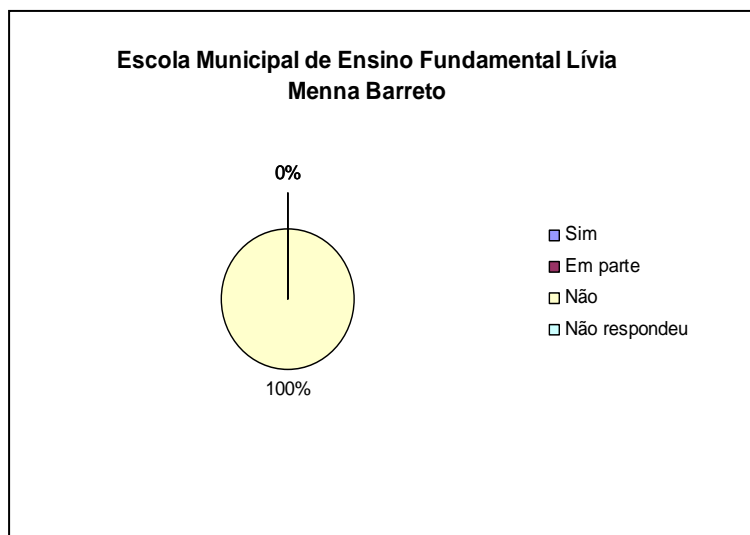


Gráfico 9 - Questão 2.5 - Mudanças na estrutura organizacional da Escola.

A primeira escola foi unânime em dizer que não ocorreram mudanças. Já na segunda, 50% disseram que houve modificações na “reestruturação do currículo” e 50% não quiseram responder.

A respeito da alteração do quadro de professores para se adequarem a nova reestruturação, responderam:

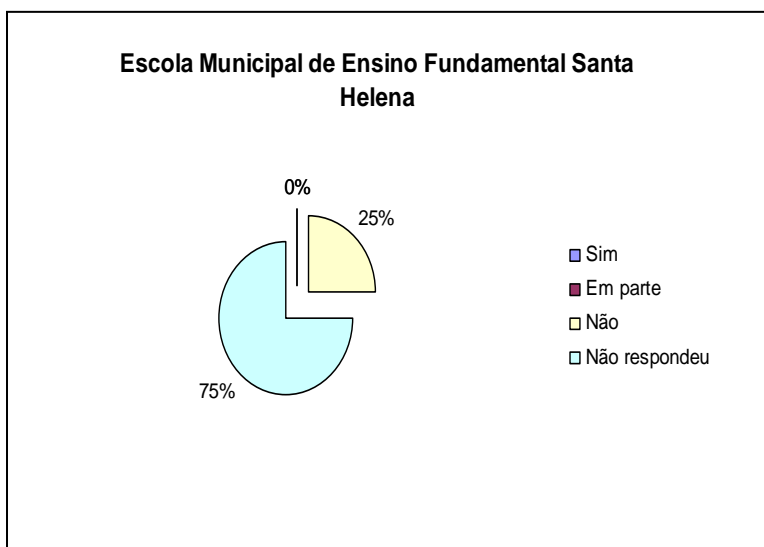
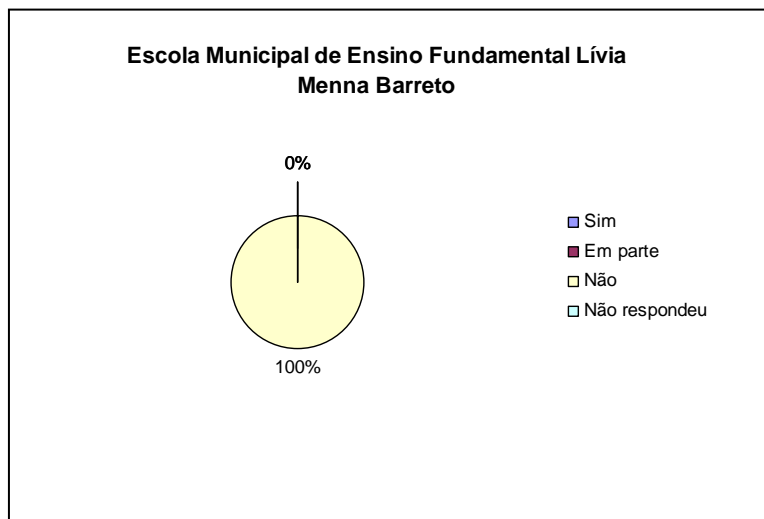


Gráfico 10 - Questão 2.6 - Alteração no quadro de professores.

Pode-se observar que na primeira escola os educadores foram unânimes em dizer que não ocorreram mudanças no quadro de professores; na segunda, 25% disseram que não houve alterações e 75% não responderam.

Em relação à questão da Escola se adequar à reestruturação do Ensino Fundamental, disseram:

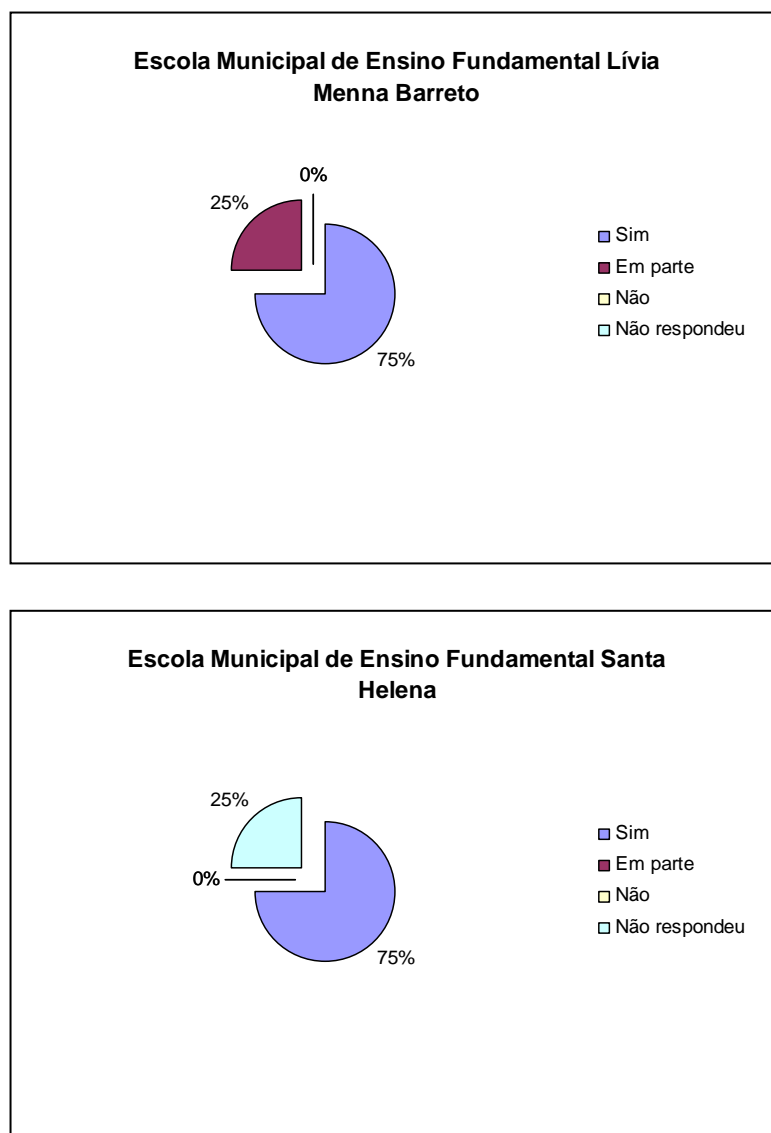


Gráfico 11 - Questão 2.7 – Adequação da Escola à reestruturação.

Aqui se pode observar que 75% dos educadores das duas escolas afirmaram que conseguiram se adequar à reestruturação. Segundo comentários dos educadores da primeira escola “embora enfrentado dificuldades com recursos humanos”.

Sobre mudanças no Projeto Político Pedagógico para adequação da ampliação, obteve-se:

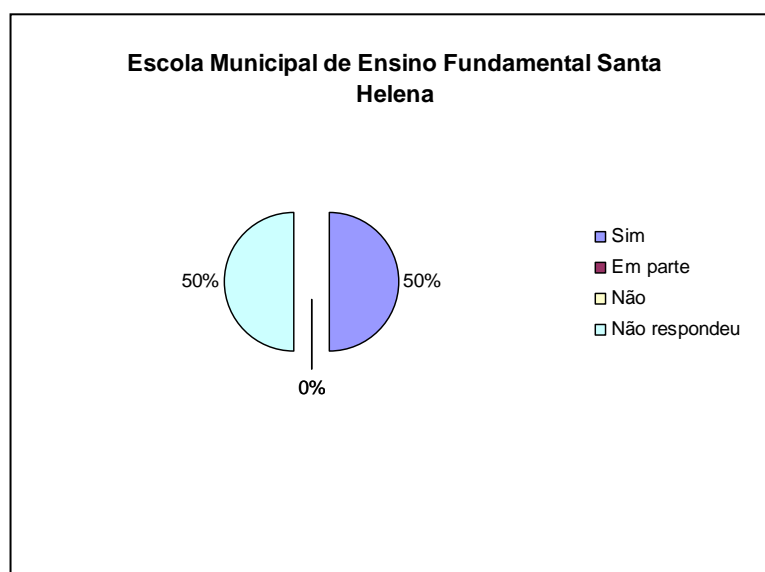
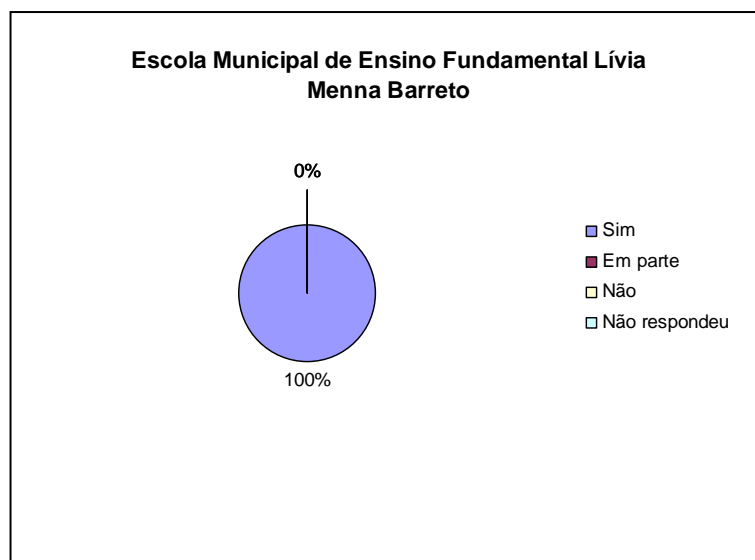


Gráfico 12 - Questão 2.8 – Transformação no Projeto Político Pedagógico da Escola para adequação da ampliação.

Conclui-se aqui que, na primeira escola, segundo comentários dos educadores, o PPP foi reestruturado na sua parte pedagógica; já na segunda escola, 50% dos educadores disseram que foi adequado, “nosso PPP é analisado, reformulado sempre que houver necessidade” e a outra metade não respondeu.

Em relação à participação da comunidade escolar na reelaboração do PPP, obteve-se:

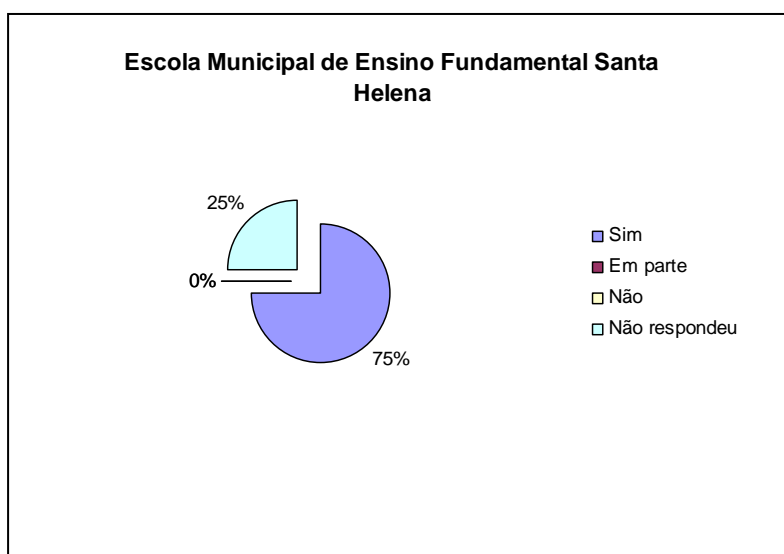
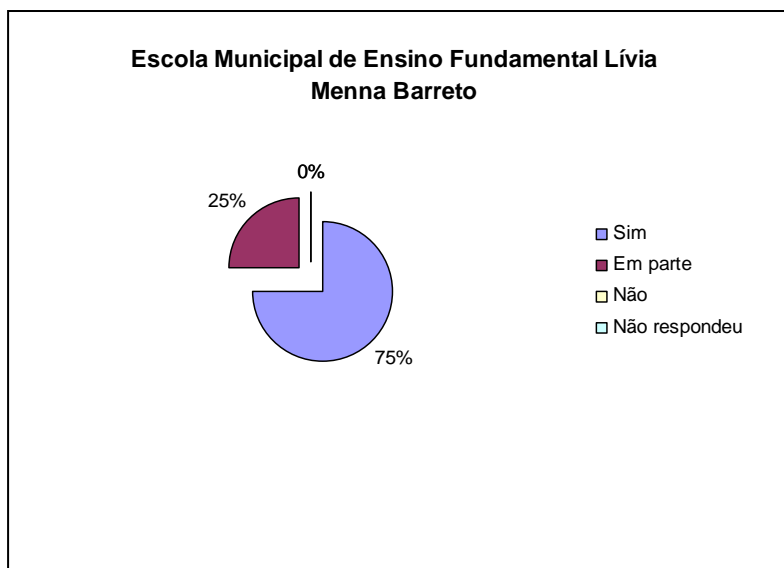


Gráfico 13 - Questão 2.9 - Participação da comunidade escolar na reelaboração do PPP.

As duas escolas, na sua maioria, 75%, se manifestaram dizendo que ocorreram reuniões onde todos os segmentos participaram: equipe diretiva, professores, alunos, funcionários e pais.



Com relação ao conhecimento das políticas públicas que orientam a ampliação, obteve-se o seguinte resultado, mostrados no Gráfico 14:

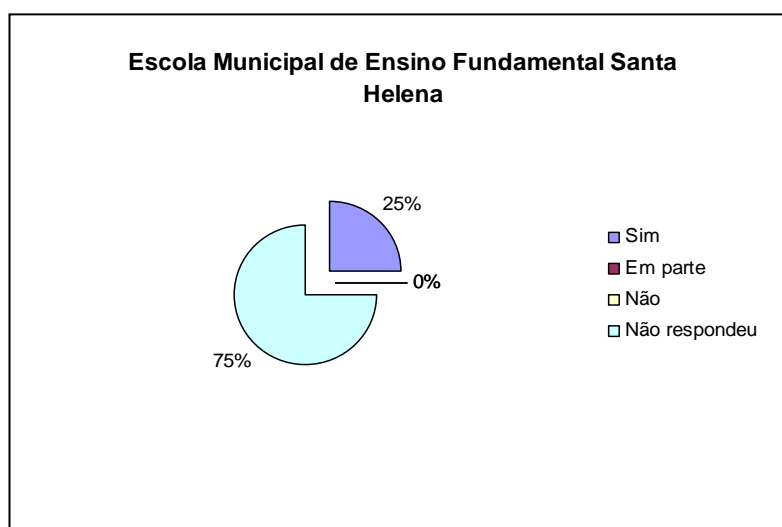
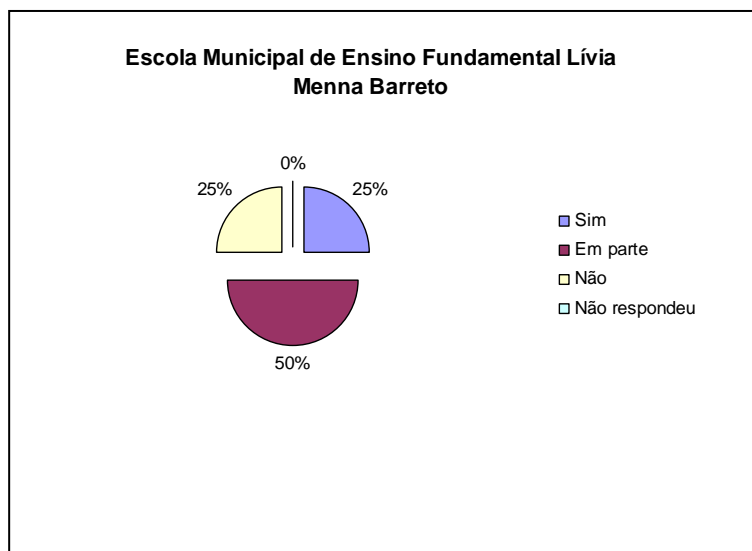


Gráfico 14 - Questão 2.10 - Conhecimento das políticas públicas que orientam a ampliação.

Na primeira escola, observa-se que apenas 25% têm conhecimento a respeito das políticas públicas que orientam a proposta de ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos; 50% conhecem em parte, acrescentando que “sempre há itens a serem aprofundados”; e, 25% desconhecem. Na segunda escola, 75% dos educadores não responderam e apenas 25 têm conhecimento sobre as políticas públicas.

Nesta questão, questiona-se se as práticas pedagógicas e curriculares foram impactadas pela ampliação, o resultado foi:

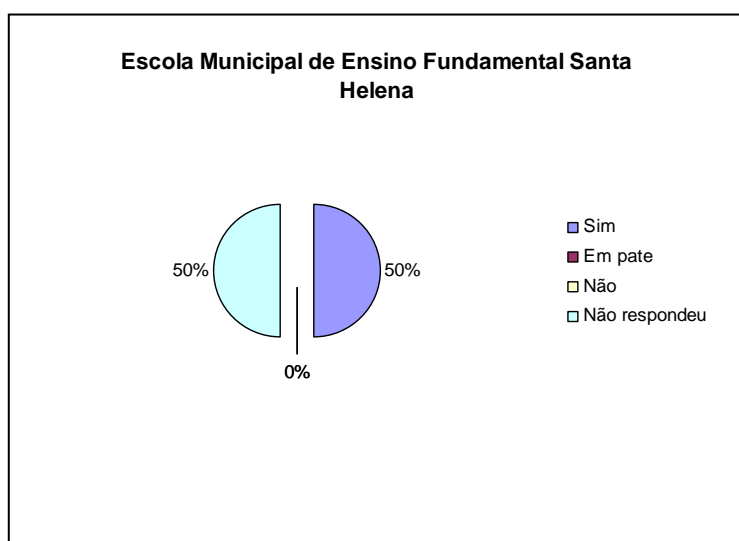
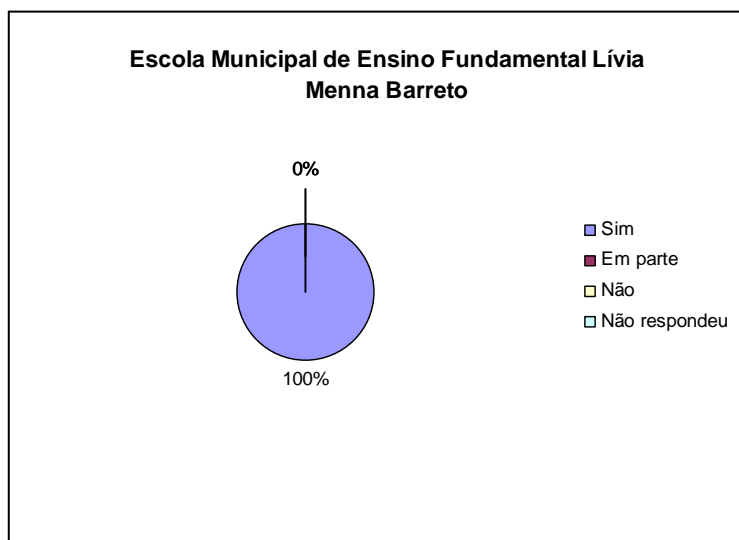


Gráfico 15 - Questão 2.11 – As práticas pedagógicas e curriculares foram impactadas pela ampliação.

Na primeira escola, 100% dos educadores disseram que houve impacto e acrescentaram dizendo que “tiveram que adequar à realidade da escola”; já na segunda, apenas 50% respondeu positivamente, o restante não se manifestou.

Os respondentes, a respeito da preocupação com a inclusão da criança aos seis anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, afirmaram:

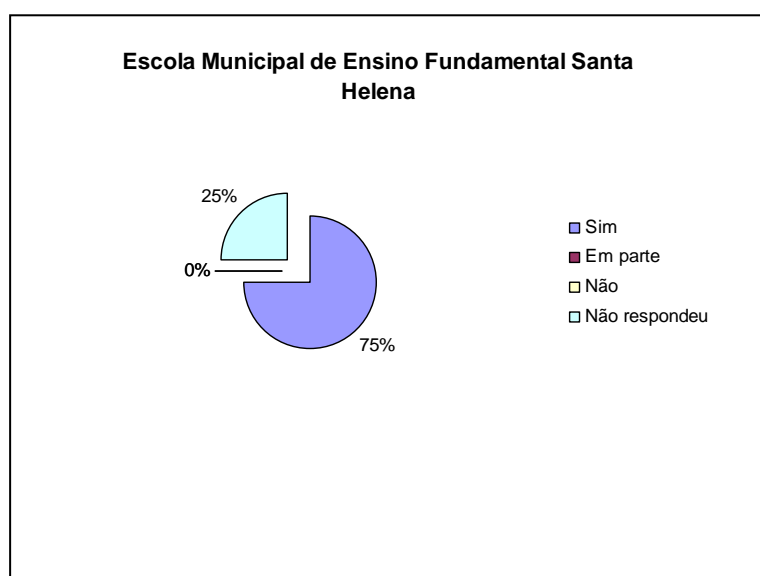
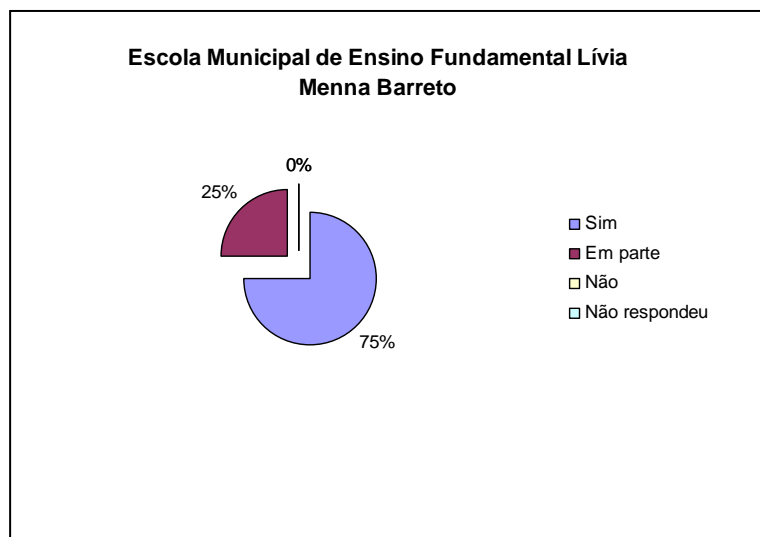


Gráfico 16 - Questão 2.12 - Preocupação com a inclusão da criança aos seis anos de idade.

Pode-se dizer que, quanto a essa questão, os respondentes das duas escolas, na sua maioria, se posicionaram positivamente. Na primeira escola, os educadores se manifestaram dizendo que “a escola procura qualificar-se levando em consideração as diferenças individuais da criança em todos os aspectos” e “instiga professores a buscar formação continuada”.

Na questão, se a Escola oferece programas de incentivo ao professor, responderam:

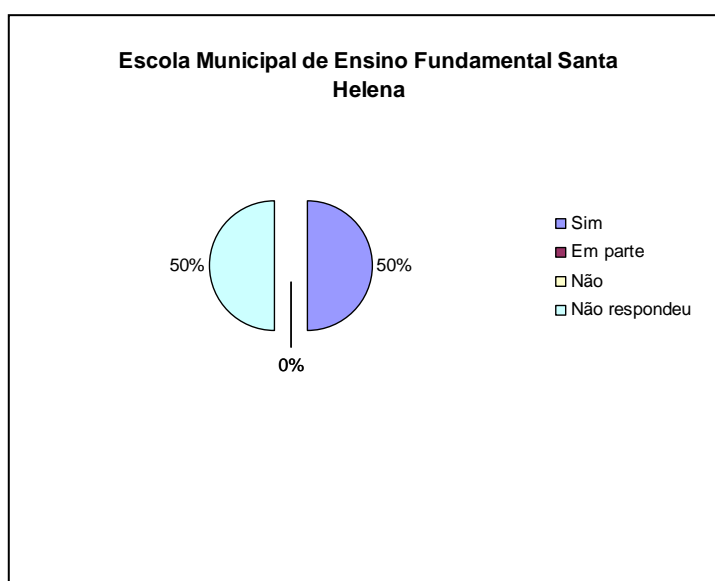
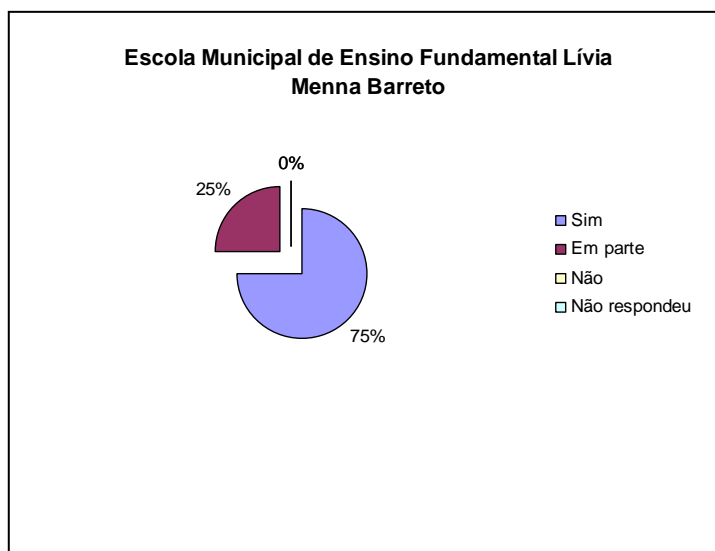


Gráfico 17 - Questão 2.13 – Escola oferece programas de incentivo ao Professor.

Mediante os gráficos, na primeira escola, 75% dos educadores responderam que sim, percebendo, assim, interesse na capacitação dos professores, conforme comentários “sempre que possível é oportunizada”; já na segunda escola, 50% disseram que sim e 50% não se manifestaram.

Perguntou-se aos gestores se a ampliação do Ensino Fundamental levou a Escola a repensar a prática escolar:

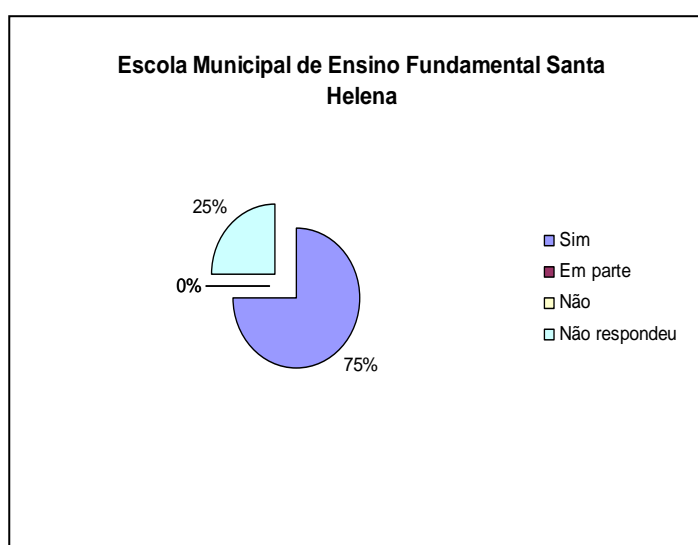
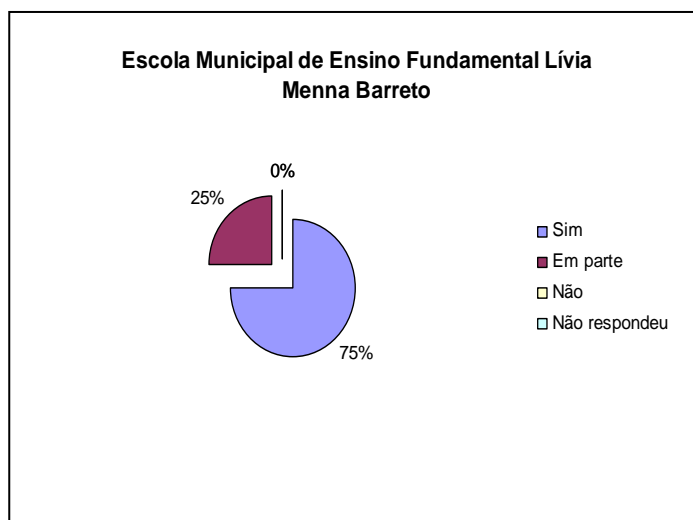


Gráfico 18 - Questão 2.14 – A Escola repensou a prática escolar

Nas duas escolas, a maioria respondeu positivamente. Na primeira comentaram dizendo: “principalmente a que se refere a criança de seis anos” e “principalmente relacionada a inserir novas metodologias vinculando a informática”.

A respeito dos educadores estarem capacitados para atuarem no novo Ensino Fundamental, responderam:

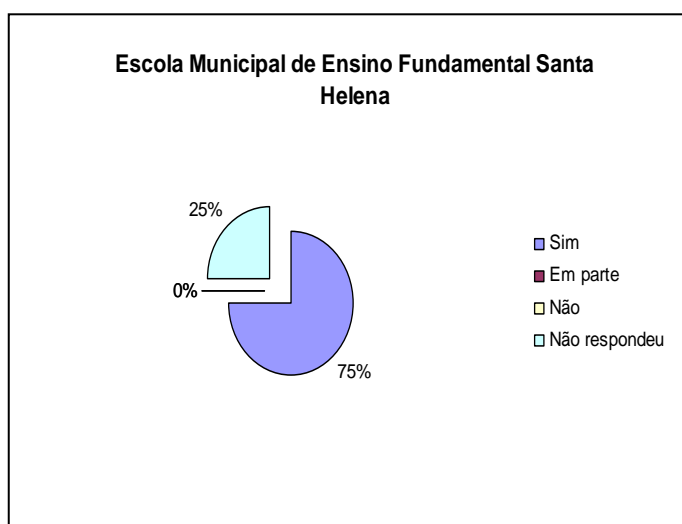
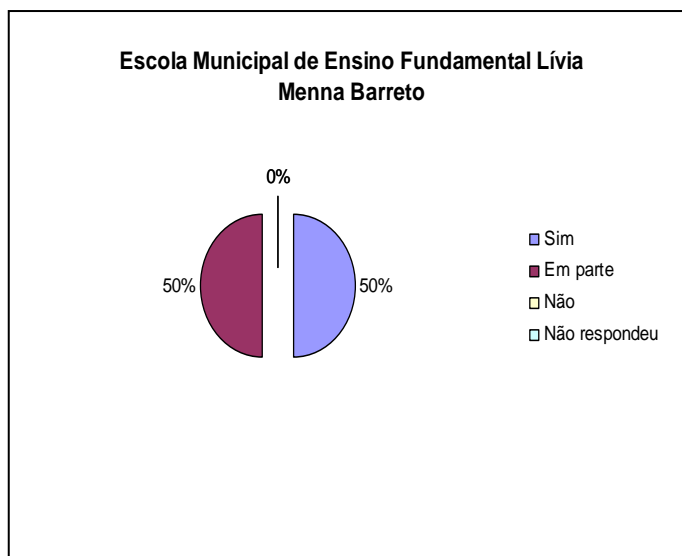


Gráfico 19 - Questão 2.15 – Capacitação dos educadores para atuarem no novo Ensino Fundamental.

Na primeira escola há uma divisão de pensamentos, sendo que 50% disseram que sim e 50% responderam que, em parte, estão capacitados. Conforme comentários dos educadores: “Estamos enfrentando na rede municipal deficiência de pessoal estável nos quadros de lotação das Escolas” e “quando da implantação os professores tiveram formação continuada para atuarem nos anos iniciais”. Na segunda escola, 75% se encontram aptos para atuarem.

## 4.2 Comentários dos dados

Os dados obtidos, por meio de questionário, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto, denominada neste estudo como “primeira escola”, mostram que a maioria dos educadores percebeu que a Escola acolheu com naturalidade a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e não encontrou dificuldades, contando, para isso, com o apoio e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação.

A pesquisa revelou também, por meio da resposta da maioria dos entrevistados, que houve reuniões na escola com a comunidade escolar para a implementação da ampliação e que a escola se adequou a essa reestruturação e adequou também o seu Projeto Político Pedagógico. Segundo os educadores, foram feitas modificações nas práticas pedagógicas e houve um repensar nas práticas escolares. A escola ofereceu programas de incentivo aos professores para melhor atuarem no novo Ensino Fundamental, sendo que a metade dos educadores disse estar capacitado.

Disseram ainda, não ter ocorrido alteração no quadro de professores da escola; e que a escola teve o cuidado, durante a inclusão das crianças com seis anos de idade, em observar os aspectos físico, psicológico, intelectual e social da criança.

Em contraponto a essas respostas que demonstram, aparentemente, um bom andamento na implementação do novo Ensino Fundamental nessa escola, apontamos duas respostas que nos levam a um repensar na veracidade de algumas respostas emitidas pelos educadores, que são: todos os respondentes disseram que não houve reestruturação curricular na escola e metade dos educadores conhece, em parte, as políticas públicas relacionadas a essa ampliação. Então, como entender as ditas modificações nas práticas pedagógicas e no PPP, se não houve modificações curriculares?

Complementando o comentário dos dados, não se pode esquecer aqui da minoria que constam nos gráficos do estudo, que também são importantes nesse processo e nos revelam dados interessantes para a conclusão dessa pesquisa. Assim sendo, nessa escola, 25% dos educadores contradizem o que foi colocado acima, não concordam, em parte, com as afirmações anteriores ou não tem

conhecimento. Para tanto, pode-se concluir que está faltando mais diálogo e discussões a respeito da ampliação do novo Ensino Fundamental e busca de um consenso entre os gestores, no que se refere a essa reestruturação, para que a escola possa ter um bom andamento na operacionalização e venha a colher os frutos almejados. Assim, entra-se no mérito da participação da comunidade escolar no processo de ampliação do novo Ensino Fundamental, que será tratado posteriormente.

Comentando a respeito dos dados obtidos na “segunda escola”, Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Helena, também a maioria declarou que houve naturalidade na implantação no novo Ensino Fundamental e que a Secretaria apoiou e acompanhou a implementação. Com relação às dificuldades encontradas para a ampliação, somente a metade dos respondentes disseram não ter tido dúvidas, os outros educadores não responderam.

A pesquisa nesta escola revelou que não houve reuniões na escola para discutir a implementação da ampliação, mediante resposta da metade dos respondentes, e essa metade também disse que a escola se adequou a essa reestruturação e adequou ainda o seu Projeto Político Pedagógico, sendo que a maioria disse ter tido a participação da comunidade escolar na adequação do PPP.

De acordo com a metade dos educadores, as práticas pedagógicas foram impactadas e a maioria disse ter ocorrido um repensar nas práticas escolares. A respeito de programas de incentivo aos professores para melhor atuarem no novo Ensino Fundamental, a metade disse ter sido oferecido e a maioria respondeu que os educadores estão capacitados. Somente 25% têm conhecimento das políticas públicas que orientam essa ampliação.

Nos dados desta escola, a metade dos educadores disse que houve reestruturação curricular e uma preocupação com a inclusão da criança aos seis anos nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, sendo que o restante não respondeu. Quanto à alteração no quadro de professores, 25% disse que não houve e 75% não respondeu.

Diante dos gráficos desta escola, pode-se observar uma omissão ou desinteresse por parte dos educadores em responder a respeito de questões tão importantes e significativas para que se tenha uma efetiva reestruturação no Ensino Fundamental e uma educação de qualidade. Percebe-se também que não houve



reuniões para essa implementação, mas houve reunião para a adequação do PPP, coisas indissociáveis.

A partir do que foi verificado nas respostas dos educadores das duas escolas, traz-se algumas considerações, um apanhado geral, a respeito de alguns aspectos que merecem destaque para uma efetiva ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Primeiramente, ficou demonstrado que as respostas foram muito superficiais, apesar de terem sido oportunizados, no questionário, espaços para argumentações e/ou comentários, e, em alguns momentos, as respostas dos educadores entraram em conflito entre os respondentes e em seu próprio questionário.

Com relação à reformulação curricular, a legislação é clara quando diz que: “Faz-se necessário elaborar uma nova proposta curricular coerente com as especificidades não só da criança de 6 anos, mas também das demais crianças de 7, 8, 9 e 10 anos, que constituem os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental.” (BRASIL, 2006a, p. 11).

Observa-se, então, com relação ao mérito do documento, que este chama a atenção para o fato de que essas mudanças curriculares são muito importantes e não devem contemplar somente as crianças de seis anos, mas também o conjunto de crianças que compõem o primeiro ciclo, anos iniciais, do Ensino Fundamental. Entretanto, diante da realidade destas escolas e de outros sistemas de ensino, não tem como deixar de lado um certo ceticismo, pois, como esperar grandes alterações em um curto prazo de tempo, se a função do Ministério da Educação e outras esferas do governo apenas limitam-se a orientações sem um consistente investimento formativo, implicando em recursos financeiros.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico, o da primeira escola não traz aprofundamento no que tange às especificidades para a ampliação de nove anos, especificamente, do primeiro ano deste ensino, onde o PPP apenas se refere, no item 8.7.5 “Representação da Avaliação – Parecer descritivo elaborado pelo Professor (Anos Iniciais). No último trimestre parecer e nota (01 a 100)” e o Plano de Estudo da Pré-Escola é semelhante ao do Primeiro Ano. Salienta-se aqui a importância do acesso à educação anteriormente ao processo de alfabetização, estando inseridas numa cultura letrada, pois, para as crianças de um nível menos favorecido, não estava assegurado o ensino aos seis anos de idade, a nível pré-escolar. Assim, a partir dessa ampliação para nove anos, passarão a serem

beneficiadas com o tempo de escolarização, mas deve-se deixar claro que o primeiro ano não é uma pré-escola e não deve ser visto como antecipação de processo de alfabetização. Como nos coloca Lopes e Mendes (2006, p. 8) “é preciso esclarecer que a inclusão da criança de seis anos de idade no Ensino Fundamental não significa antecipar o modelo educacional, que ora se coloca para este nível de ensino”. Também é necessário frisar que o PPP dessa escola, com relação ao primeiro ano, só fala em letramento, esquecendo que alfabetização e letramento são inseparáveis, conforme Soares (2004, p. 14):

[...] no quadro das atuais concepções lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (SOARES, 2004, p. 14)

Para tanto, a criança necessita, além de saber ler e escrever, entender o código, desenvolver habilidades para usá-lo. Assim sendo, há necessidade da criança vivenciar experiências que venham a ampliar a sua competência simbólica, exercitando-as mediante brincadeiras, pintura, canto, desenho, dentre outros. Essas atividades são contempladas na Educação Infantil e devem ter continuidade no Ensino Fundamental, o que segundo Goulart (2007, p. 95), indica que:

As ações desenvolvidas na educação infantil, pela ênfase na oralidade e em outras formas de expressão, por meio da participação ativa das crianças em atividades interativas e lúdicas, podem ser um bom caminho para orientar os processos de ensino-aprendizagem ao longo do ensino fundamental – a escola precisa ser séria, mas não precisa ser sisuda, como dizia Paulo Freire (GOULART, 2007, p. 25)

Sabe-se que não é obrigatória a alfabetização no primeiro ano, mas é um processo que pode e deve ocorrer mediante interação se utilizando da ludicidade e da liberdade para o aprendizado. Goulart (2007, p. 94) nos adverte dizendo que “é preciso ter espaço para arriscar em consequência, é preciso ter espaço não só para acertar, mas para expor hipóteses, dúvidas – espaço para discutir possibilidades de leitura que levem a criança a pensar, interagir, discordar e concordar”.

Importante citarmos a fala de Arroyo (In: PEROZIM, 2005, p. 36) que diz:

[...] só tem sentido incorporar uma criança no ensino Fundamental se você estiver preocupado com a totalidade de seu desenvolvimento. Não é para diminuir a repetência e aumentar a escolarização pura e simplesmente. É por respeito ao tempo da infância. Está faltando à pedagógica dar importância aos tempos de vida e não se preocupar apenas com os conteúdos.

Com esse comentário entendemos que deve ser permitido às crianças não somente o direito à educação, mas também à infância. Há, portanto, necessidade de conhecer os anseios das crianças de seis anos e, aqui, abordamos uma questão de extrema importância que é a de rever as práticas pedagógicas utilizadas, as chamadas “tradicionais e conteudistas” e voltarmos a priorizar a organização curricular que venha a compreender essa faixa etária, focando o tempo de ser criança. Como nos diz Barbosa (In: FERNANDES, 2006, p. 52),

ao chegar às escolas, as crianças são vistas muito mais como alunos do que como crianças; como pessoas que precisam dominar conteúdos, e não como crianças que precisam consolidar aprendizagens concretas e construir um pensamento simbólico.

No Resumo do PPP da segunda escola, pois obteve-se somente o resumo, não há indícios plausíveis de um efetivo planejamento relacionado a situações que repensem as práticas educativas para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, indicando que nenhuma adequação do PPP a essa reestruturação foi efetivada, a não ser a nomenclatura “ano” e um item referente à avaliação que diz “O instrumento de acompanhamento, feito pelo professor, trimestralmente, do desenvolvimento do aluno nos diferentes componentes curriculares (do 5º ao 9º ano) e por áreas de estudos (do 1º ao 4º ano) será o Mapa de Acompanhamento Pedagógico, através das atividades avaliativas em consonância com as 7 (sete) competências definidas neste Projeto Político Pedagógico”.

O projeto está voltado para os alunos, mas os trata como usuários da escola e do que ela oferece, não os vendo como sujeitos atuantes no processo, sendo que estes poderiam estar mais envolvidos nas decisões da escola para que se sentissem mais valorizados, o que proporcionaria um comprometimento maior de cada um deles com sua educação e com tudo que diz respeito a uma formação para a cidadania.

O Resumo do Projeto Político-Pedagógico desta escola parece estar voltado mais para a inclusão dos alunos na escola e sua permanência, proporcionando ao aluno a construção da autonomia, tornando-os mais atuantes na sociedade, sendo um aspecto importante, mas insuficiente para a construção de um efetivo PPP.

Ao observar esses projetos, percebe-se que o da primeira escola é do ano de 2007 e o da segunda escola é do ano de 2005, que, segundo informações da Vice-Diretora, forneceria apenas uma cópia do resumo do PPP, porque ele está sendo revisto neste ano. A última escola somente está revendo o seu PPP após quatro anos da homologação da Lei n. 11.274/06 que regulamenta a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Outro aspecto importante a ser frisado é que, nas duas escolas, os educadores disseram que houve preocupação com a inclusão da criança, mas a reestruturação curricular não teve a devida atenção que merecia, e, como contemplado nos gráficos da segunda escola, nem houve reestruturação. A respeito do currículo, o documento do MEC é claro quando enfatiza:

Quanto à avaliação da aprendizagem no 1º ano do ensino fundamental de nove anos, faz-se necessário assumir como princípio que a escola deva assegurar aprendizagem de qualidade a todos; assumir a avaliação como princípio processual, diagnóstico, participativo, formativo, com o objetivo de redimensionar a ação pedagógica; elaborar instrumentos e procedimentos de observação, de registro e de reflexão constante do processo de ensino-aprendizagem; romper com a prática tradicional de avaliação limitada a resultados finais traduzidos em notas; e romper, também, com o caráter meramente classificatório (BRASIL, 2006a, p.11).

Então, conclui-se que não há uma continuidade de pensamentos e sequência na operacionalização da ampliação do Ensino Fundamental de nove anos nessas escolas. Há muitas contradições nas respostas e desentendimento dentro das instituições de ensino com relação à operacionalização dessa reestruturação.

Quando se fala em inclusão da criança de seis anos, ponto chave da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, a LDB N. 9.394/96 é bem clara e estabelece, no Artigo 29, que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” e também no 3º Relatório do Programa que traz orientações referentes à organização do Ensino Fundamental de nove anos,

intitulado: “Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa” (BRASIL, 2006), traz consideração referente às implicações pedagógicas, afirmando a necessidade de haver,

(...) com base em estudos e debates no âmbito de cada sistema de ensino, a reelaboração da proposta pedagógica das Secretarias de Educação e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo que se assegure às crianças de 6 anos de idade seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo (BRASIL, 2006a, p. 10).

Por meio do documento “Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade”, o MEC ressalta que essa inclusão não pode ser vista como uma medida meramente administrativa, “é preciso atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem dela, o que implica conhecimento e respeito as suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas.” (BRASIL, 2007, p. 6).

No decorrer deste estudo, deixa-se claro que o Projeto Político Pedagógico vem a ser a identidade da escola, cuja construção envolve toda a comunidade escolar, que representa um instrumento de trabalho imprescindível. Para Vieira (2006, p. 34), “é, com efeito, o norte da escola, definindo caminhos e rumos que uma determinada comunidade busca para si e para aqueles que se agregam em seu entorno”. Gandin (in: LUCI; MEDEIROS, 2006) coloca, com precisão, que o PPP deve se encontrar sob constante vigilância para que haja um repensar e questionar dos seus rumos.

Nesse sentido, as escolas pesquisadas poderiam ter mostrado maior interesse com a inclusão, partindo da reformulação curricular contemplada na legislação. Segundo Perozin (2005, p. 35-6):

Não há quem discorde do direito que a criança tem de estar na escola o máximo de tempo possível. No entanto, a ampliação envolve investimentos, reformas curriculares, mudanças na concepção da educação infantil e adaptação da estrutura das escolas para receber novos alunos. Nem toda a rede pública está preparada para isso e alguns dirigentes se negam a cumprir a lei, por falta de perspectiva de financiamento ou discordância de proposta pedagógica.

Referente à capacitação do professor e programas de incentivo, as escolas colocaram que oportunizam esses espaços e os reconhecem como importantes para uma educação de qualidade. Segundo Azzi (in: PIMENTA, 2002, p. 57), é

[...] fator relevante na melhoria da qualidade da escola pública, mas não considerada de forma isolada, e sim no bojo de decisões políticas mais amplas, que apontem a melhoria das condições do trabalho docente.

Ressalta-se também, a necessidade das escolas em reelaborarem suas propostas pedagógicas, tendo como elementos a serem considerados à singularidade das crianças aos seis anos de idade e também os aspectos primordiais para um atendimento educacional de qualidade, mediante discussões coletivas e democráticas que envolvam toda a comunidade escolar. Lopes e Mendes (2006, p. 8) apontam como direito do professor “a reflexão teórica sobre a prática, em momentos de formação continuada e em serviço”.

Oportuno acrescentar o comentário de um respondente da Escola Municipal Lívia Menna Barreto acerca da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, que diz: “Acho que é uma política imposta pelo governo, sem o devido preparo dos professores e nem mesmo adequação física para a idade de 6 anos. Fomos obrigados a fazer uma situação com o mínimo de preparo.” Disse que esse comentário vem justificar todas as suas respostas no questionário.

Percebe-se, a partir dessa colocação, que, legalmente, ocorreram modificações e a escola recebeu essa incumbência de operacionalizá-la, ou seja, colocá-la em prática, mas não se levou em consideração o contexto de cada escola, sua realidade, pois as análises demonstram que as escolas não estavam e ainda não estão preparadas para atender as exigências legais. Segundo Zan (2005), é necessário ter a compreensão de que, para uma efetiva implementação de mudanças educacionais desse porte, além da criação de uma nova legislação é preciso o comprometimento de gestores e comunidade local com essas reformulações. Essa afirmativa de Zan nos revela que a escola não deve simplesmente fazer cumprir o que está estabelecido na legislação, mas precisa debater, discutir e construir caminhos com a comunidade escolar a respeito do que é apresentado pela políticas educacionais.

Gandin (in: LUCE; MEDEIROS, 2006, p. 70) coloca que “é preciso incluir as questões ligadas ao dia-a-dia da escola e estudar alternativas à antiga prática”. Isso envolve diretamente a discussão em torno da construção do conhecimento e do que é valorizado e negado como conhecimento oficial. Não se pode realizar mudanças pedagógicas focadas apenas nas questões políticas, mas deve haver um equilíbrio entre os objetivos educativos da escola e as exigências legais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao final desse trabalho, olho para trás e contemplo as dificuldades que se levantaram pelo caminho. Surge um sentimento de incompletude, pois, na busca de respostas, que é o almejado aqui, ficam certezas e lacunas a serem preenchidas que me impulsionam a dar continuidade ao estudo desse tema, futuramente em um mestrado, com um maior aprofundamento dessas questões. De acordo com Freire (2002, p. 55), “a inconclusão que se reconhece a si mesma implica a inserção do sujeito inacabado num processo social de busca”.

Foram diversas tentativas, mas houve uma grande resistência por parte das escolas acerca de pesquisas ou entrevistas. Acredito que isso se deu em função da proposta desse estudo e por ser, 2010, o prazo final para que as escolas se adaptem ao novo Ensino Fundamental, trazendo, assim, um desconforto para os gestores diante de uma realidade ainda distante do esperado. Mas isso não impediu a continuidade da pesquisa.

Penso também que essa interação com a comunidade local, onde a escola abre suas portas para que a sociedade venha a conhecer o seu dia-a-dia, faz parte da gestão democrática que tanto se quer implementar e vem contribuir, também, para uma educação de qualidade, pois, por meio de pesquisas acerca da educação, é que se pode construir caminhos para ampliar discussões e debates para futuras mudanças na educação.

Neste estudo, trago um breve relato referente aos aspectos históricos e legais a respeito da educação brasileira, com o intuito de uma melhor compreensão das bases que amparam a ampliação do Ensino Fundamental, numa visão ideológica, política, cultural e social. Assim sendo, a ampliação do Ensino Fundamental traz, em sua proposta, reflexões que nos ajudam a problematizar a história, em busca de novos caminhos, atuando de uma forma diferenciada sobre a educação que nos é apresentada atualmente.

Para tanto, diante do objetivo desta pesquisa que é de identificar como as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto e Santa Helena estão operacionalizando essa ampliação do Ensino Fundamental e como está acontecendo a inclusão das crianças de seis anos, percebo que faltam discussões mais sistemáticas a cerca da implantação dessa nova política educacional no



contexto escolar e existe uma desarticulação entre a proposta dessa política com as ações executadas no dia a dia das escolas.

Observo também que há pouco conhecimento, por parte dos educadores, a respeito da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Parece que nessas escolas foi simplesmente antecipado em um ano o Ensino Fundamental, sendo que muitos desconhecem as políticas públicas que subsidiam essa reestruturação. E, não as conhecendo, como podem afirmar que houve reestruturação na escola? Como dizer que foi aceito com naturalidade essa ampliação?

As reflexões acerca da análise dos dados revelam o quanto essas escolas estão longe dos referenciais propostos nas normativas e legislações que orientam essa reestruturação. Alguns dos obstáculos que podem ser observados e que servem de impedimento para uma efetiva implementação do novo Ensino Fundamental é a falta de recursos humanos e uma discussão mais específica a respeito das políticas públicas que orientam esse processo.

Para tanto, essa ampliação do Ensino Básico deve proporcionar às escolas um momento para refletirem sobre o processo de ensino-aprendizagem, a realidade educacional vivida atualmente e a qualidade do ensino desejado, adequando, eficaz e efetivamente, as suas propostas pedagógicas, currículo, materiais didáticos e seus espaços físicos para que a criança, como sujeito desse processo, venha a desenvolver plenamente suas habilidades e competências.

Essa construção de uma nova política para a Educação Básica deve envolver todos os segmentos da comunidade escolar, segundo a LDB N. 9.394/96, artigos 12 e 14, pois a inclusão da criança aos seis anos de idade no Ensino Fundamental e sua obrigatoriedade exige uma preocupação maior, institucional e pedagógica, a respeito de se ter uma continuidade entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e não vê-las como algo em separado.

Pela evidência, mediante as respostas, da necessidade da criação de mais espaços para discussão e reflexão entre os gestores dessas escolas, deixo como sugestão que os gestores articulem maiores espaços de formação continuada em serviço, de modo que os educadores exponham suas dificuldades de adaptação, suas inseguranças e problematizem esse processo de ampliação, buscando conhecer melhor a legislação, as normativas pedagógicas e as teorias que dão sustentação a processos educativos da infância, com o intuito de encontrarem

alternativas para otimizar a implementação dessa nova reestruturação do Ensino Fundamental.

Se realmente essas escolas querem assumir a responsabilidade de atuarem na transformação e na busca do desenvolvimento social, a sugestão é de que seus gestores se empenhem na elaboração de uma proposta pedagógica que realmente venha a contemplar esses objetivos.

É importante salientar que, por ser a ampliação um fator positivo para o processo educacional do País, não significa que a inclusão da criança aos seis anos garantirá a qualidade do ensino, mas seu sucesso está vinculado a mudanças nas maneiras de efetivar a escola, que deve repensar a sua atuação com vistas a um olhar além muros.

Sendo assim, concluo, com base nas análises, que não bastam políticas públicas, mas estas necessitam de sua legitimação nas práticas escolares. É preciso romper com a distância existente entre o fazer pedagógico e a intencionalidade do legislador para que se atinja a plenitude do processo ensino-aprendizagem, cabendo aos educadores serem protagonistas ao lado dos outros segmentos da comunidade escolar, interessados em uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. Entrevista. In: PEROZIM, Livia. Prova dos Nove. **Revista Educação**. Ed. 101, 08 set. 2005.

ALENCAR, Chico. Educação no Brasil: um breve olhar sobre o nosso lugar. In: GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico (org.). **Educar na esperança em tempos de desencantos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 45-64.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2.ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar**. 2004. Disponível em: <[http://redeacoes.com.br/bibliografia\\_janete.pdf](http://redeacoes.com.br/bibliografia_janete.pdf)>. Acesso em: 20 abril 2010.

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma G. (org). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBATO, Silviane Bonaccorsi. **Integração da criança de 6 anos ao ensino fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Ponto de Vista. In: FERNANDES, Francisco das Chagas. O ensino obrigatório aos 6 anos e sua ampliação para 9 anos trará vantagens ou não para os alunos?. **Revista Pátio**, fevereiro 2006.

BARBOSA, Maria Sílvia Paes. A Implementação do 1º Ano no Ensino Fundamental de Nove Anos: Estudo de uma Experiência. 2009. Disponível em [http://www.tede.ucdb.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=378](http://www.tede.ucdb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=378)>. Acesso em: 18 abril 2010.

BASTOS, João Batista. **Gestões Democráticas da Educação, as práticas administrativas compartilhadas**. Rio de Janeiro: Cortês, 2001.

BATISTA, A.A.G. Ensino fundamental de 9 anos: um importante passo à frente. **Boletim UFMG**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1522, março de 2006.

BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a História das rupturas. **Pedagogia em Foco**, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 18 abril 2010.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 9.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL. MEC/SEB. **Ensino Fundamental de 9 anos**: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. 2. ed. Brasília, 2007.

BRASIL. Assembléia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1934.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961: Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 de dezembro de 1961.

\_\_\_\_\_. Assembléia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1967

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1969

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 de agosto de 1971.

\_\_\_\_\_. Assembléia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa do Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei Federal n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005. Estabelece como obrigação dos pais ou responsáveis a matrícula das crianças a partir dos 6 anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, 17 de maio de 2005.

\_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de 9 anos: orientações gerais**. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em: 19 julho 2010.

\_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa**. Brasília, 2006a.

\_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas Públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, 2006b.

\_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006c.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Dispõe que o Ensino Fundamental terá duração de nove anos, sendo gratuito nas escolas públicas a partir dos 6 anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 7 de fevereiro de 2006d.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos Artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, 20 de dezembro de 2006e.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, 12 de novembro de 2009.

\_\_\_\_\_. MEC. Conferência Nacional de Educação. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação. Diretrizes e Estratégias em Ação**, 2010.

\_\_\_\_\_. MEC. **IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <[http://portalideb.inep.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1&Itemid=14](http://portalideb.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1&Itemid=14)>. Acesso em: 17 de julho 2010.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1995.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva**: artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 1998.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CEB n. 1, de 07 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 08 de abril de 1999.

\_\_\_\_\_. Parecer n. 06/05. Orientações para matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 de maio de 2005.

\_\_\_\_\_. Resolução n. 3, de 3 de agosto de 2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 de agosto. 2005.

\_\_\_\_\_. Parecer n. 18 de 2005. Orientações para a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera os Artigos. 6º, 32, e 87 da Lei n. 9.394/1996. CEB. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 de setembro. 2005.

\_\_\_\_\_. Parecer n. 07/2007, de 19 de abril de 2007 – Reexame do Parecer CNE/CEB n. 5/2007, que trata da consulta com base nas Leis n. 11.114/2005 e n. 11.274/2006, que se referem ao Ensino Fundamental de nove anos e à matrícula obrigatória de crianças de seis anos no Ensino Fundamental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de abril de 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 23, 2005, p. 168-200.

DOURADO, Luiz Fernandes. A Escolha de Dirigentes Escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências novos desafios**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Política e educação: ensaios**, 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. São Paulo, Cortez, 2006.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo. **Avaliação Institucional da Escola: base teórica e construção do projeto**. 2.ed. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

FERNANDES, Francisco das Chagas. **Política de Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: pela inclusão das crianças de seis anos de idade na educação obrigatória**. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/chagas\\_ensfundnoveanos.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/chagas_ensfundnoveanos.pdf)>. Acesso em: 20 abril 2010.

FOLHA DE SÃO PAULO. Relatório do organismo da ONU destoa de índices nacionais sobre ensino; IDEB indica avanços no período considerado. 26 de janeiro de 2010. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/index.php?option> Acesso em: 28 maio 2010.

FOLHAONLINE. Relatório da UNESCO diz que Brasil tem baixos índices na educação básica. 19 de janeiro de 2010. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u681846.html>>. Acesso em: 28 maio 2010.

GADOTTI, Moacir. Da palavra a ação. In: **INEP**. Educação para todos: a avaliação da década. Brasília: MEC/INEP, 2000. p. 27-31.

GANDIN, L. A. Projeto político-pedagógico: construção coletiva do rumo da escola: In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. I. P. de (org.). **Gestão Escolar: concepções e vivências**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. **História da Educação Brasileira**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

GIMENO, José Sacristan. **A Educação Obrigatória seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GOULART, C. A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores. In: **Ensino Fundamental de nove anos – Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. MEC/SEF, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola – teoria e prática**. 3.ed. São Paulo: Goiânia Alternativa, 2001.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOPES, K. R.; MENDES, R. P. Desafios de um novo tempo. **Revista Criança**. Ministério da Educação, n. 42, dez. 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.



MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 19 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

PARO, Vitor H. **Administração escolar: introdução crítica**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PEROZIN, L. Prova dos Nove. **Revista Educação**, ed. 101, 08 set. 2005.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**. 20. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SANDER, B. **Gestão da Educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Milton. As Cidadanias Mutiladas. In: **O preconceito**. LEINER, João. Governo do Estado de São Paulo, 1997.

SARMENTO, M. J. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In: GARCIA, R. L.; LEITE FILHO, A. (org.). **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. 36. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, M. B. G da. A articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. In: **Revista Pátio**, ano v, n. 14, jul/out2007.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Minas Gerais, n. 25, p. 5-17, jan./fev./mar./abr./2004.

UNESCO. **Educação para todos**: o compromisso de Dacar. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa. 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509portb.pdf>>. Acesso em: 19 abril 2010.

\_\_\_\_\_. **Educação para Todos**: o imperativo da qualidade. (relatório conciso) Paris: UNESCO, 2004.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Monitoramento Global**. Brasília: UNESCO/CONSED, Ação Educativa, 2008.

UNICEF. **Situação Mundial da Infância 1999**. Educação. Nova York, 1999.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 15. ed. Campinas: Papirus, 2002.

VEIGA, Ilma Passos A.; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (orgs.). **Escola**: espaço de projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 1998. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEJA.COM. Brasil cai quatro posições em ranking da Unesco. Notícia de 25 de novembro de 2008. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/brasil-cai-quatro-posicoes-ranking-unesco-404668.html>> Acesso em: 28 maio 2010.

VIEIRA, Alexandre Thomas. **Formação de gestores escolares**. São Paulo, [s.e.]. 2002.

VIEIRA, S. L. Educação e Gestão: extraindo significados da base legal. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. I. P. de (org). **Gestão Escolar**: concepções e vivências. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

YIN, Robert K. **Case Study Research**: design and methods. New Park-CA: Sage Publications, 1996.

ZAN, D. P. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: a quem interessa? 2005. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/2005/12/08.html>> Acesso em: 16 abril 2010.

**APÊNDICE A**  
**QUESTIONÁRIO – GESTORES (DIREÇÃO E PROFESSORES)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Este questionário faz parte de uma pesquisa de campo, cujos dados subsidiarão a elaboração da minha Monografia em Gestão Educacional, do Curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional, cujo objeto é a Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e a inclusão da criança com seis anos de idade. Sua sinceridade nas respostas é de fundamental importância à credibilidade dos dados. Desde já agradeço a sua colaboração. Obrigada.

**Eliane de Avila Colussi**  
*Responsável pelo tratamento dos dados*  
[elianec86@gmail.com](mailto:elianec86@gmail.com)  
55 9107 6787

**Profª Dr. Sueli Menezes Pereira**  
*Orientadora*

**QUESTIONÁRIO – GESTORES (DIREÇÃO E PROFESSORES)**

**1. IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA:**

**1.1 Sexo:**

- ( ) Feminino  
( ) Masculino

**1.2 Idade:**

- a) ( ) 20 a 30  
b) ( ) 31 a 40  
c) ( ) 41 a 50  
d) ( ) mais de 50

**1.3 Tempo de Serviço na Educação (anos):**

- a) ( ) 01 a 05  
b) ( ) 06 a 10  
c) ( ) 11 a 15  
d) ( ) 15 a 20  
e) ( ) mais de 20

**1.4 Nível de Formação:**

- a) ( ) pedagógico (curso médio)  
b) ( ) graduação  
c) ( ) especialização  
d) ( ) mestrado  
e) ( ) doutorado

**2- RESPONDA O QUESTIONÁRIO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS, ABAIXO, E FAÇA COMENTÁRIOS SOBRE AS RESPOSTAS DADAS, SENDO O MAIS CLARO POSSÍVEL SOBRE AS MESMAS:**

**2.1** Na sua opinião, a Escola acolheu com naturalidade a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos?

- a) ( ) sim  
b) ( ) em parte  
c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.2** A Escola teve acompanhamento e apoio da Secretaria de Educação do Município para a implementação da ampliação?

- a) ( ) sim  
b) ( ) em parte  
c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.3** Houve reuniões preparatórias para discussão do processo de ampliação na Escola?

- a) ( ) sim  
b) ( ) em parte  
c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.3.1.** Em caso positivo, quem fez parte destas reuniões?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**2.4** A Escola encontrou dificuldades para implementar o Ensino Fundamental de Nove Anos?

- a) ( ) sim. Quais? \_\_\_\_\_  
b) ( ) não

**2.5** Foram feitas mudanças na estrutura organizacional da escola em adequação à ampliação?

- a) ( ) sim. Quais? \_\_\_\_\_  
b) ( ) não

**2.6** Ocorreram mudanças na organização do quadro de professores para atender essa nova reestruturação?

- a) ( ) sim. Quais? \_\_\_\_\_  
b) ( ) não.

\_\_\_\_\_

**2.7** A Escola conseguiu se adequar à reestruturação?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.8** Houve transformações no PPP da Escola para se adequar à reestruturação?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.9** A comunidade escolar participou da reelaboração do PPP da Escola?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.9.1.** Em caso positivo, qual segmento da comunidade participou?

\_\_\_\_\_

**2.10** Você tem conhecimento sobre as políticas públicas que orientam a proposta de ampliação do Ensino Fundamental?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

Comentário \_\_\_\_\_

Que documentos foram consultados ou estudados na escola para este processo?

**2.11** A ampliação impactou as práticas pedagógicas e curriculares da Escola?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.12** A Escola, com a inclusão da criança aos seis anos de idade, tem se preocupado em observar os aspectos físico, psicológico, intelectual e social da criança de seis anos?

- a) ( ) sim
- b) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.13** A Escola oferece Programas de Incentivo à educação tais como capacitação de professores, formação continuada em serviço e todos os demais projetos desenvolvidos pela Secretaria de Educação para melhor atendimento ao novo modelo de Ensino Fundamental?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.14** A ampliação do Ensino Fundamental levou a Escola a repensar a prática escolar?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

Comentários \_\_\_\_\_

**2.15** Os professores de primeiro e segundo ano da Escola estão capacitados para atuarem nesse novo modelo do Ensino Fundamental?

- a) ( ) sim
- b) ( ) em parte
- c) ( ) não

**2.16** Deseja fazer alguma observação ou comentário final acerca da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos?

---

---

---

---

---